

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDERSON LUIZ MOREIRA

O PERFIL E A ATUAÇÃO DOS/AS COMUNICADORES/AS EM PROJETOS  
DE EDUCOMUNICAÇÃO DOS MOVIMENTOS POPULARES

CURITIBA  
2012

ANDERSON LUIZ MOREIRA

O PERFIL E A ATUAÇÃO DOS/AS COMUNICADORES/AS EM PROJETOS  
DE EDUCOMUNICAÇÃO DOS MOVIMENTOS POPULARES

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Comunicação, no Curso de Pós-Graduação em Comunicação, Área de Concentração em Comunicação e Sociedade, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Maria Cardoso Dalla Costa

CURITIBA  
2012

Catálogo na Publicação  
Aline Brugnari Juvenêncio – CRB 9ª/1504  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Moreira, Anderson Luiz

O perfil e a atuação dos/as comunicadores/as em projetos de educomunicação dos movimentos populares / Anderson Luiz Moreira. – Curitiba, 2012.  
146 f.

Orientadora: Profª. Drª. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa  
Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

1. Comunicação e educação. 2. Comunicação – Aspectos sociais. 3. Movimentos sociais. 4. Educação popular. I. Título.

CDD 302.2



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO  
Rua Bom Jesus, 650 Fone e Fax: 3313-2025

## PARECER

A banca examinadora, instituída pelo colegiado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná, após argüir o(a) candidato(a) **Anderson Luiz Moreira**, em relação ao seu trabalho de dissertação intitulado "**O perfil e a atuação dos/as comunicadores/as em projetos de educomunicação dos movimentos populares**" é de parecer favorável à APROVAÇÃO do(a) acadêmico(a), habilitando-o(a) ao título de *Mestre* em Comunicação, linha de pesquisa "Comunicação, Educação e Formações Socioculturais" da área de concentração em Comunicação e Sociedade. Curitiba, 29 de março de 2012.

Profª Drª Cicília Maria Krohling Peruzzo

Profª Drª Elza Aparecida de Oliveira Filha

Profª Drª Regiane Regina Ribeiro

Profª Drª Rosa Maria Cardoso Dalla Costa  
Orientadora e presidente da banca examinadora

## **DEDICATÓRIA**

A todas as pessoas que dedicam suas vidas a ensinar/aprender, independente da raça, da crença, da religião, do gênero, do grau de escolaridade do outro e da outra e de quantos bens e quanto dinheiro eles possuam.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que nos proveu de inteligência, força, criatividade, vontade e sabedoria para realizarmos coisas admiráveis.

A Jesus Cristo, grande exemplo de comunicador/educador.

Aos meus pais, Ariete e Antonio, meus primeiros educadores, com quem aprendi a mais importante das lições: viver.

À minha esposa, futura filósofa e historiadora Aline Moreira, por compartilhar comigo textos que foram relevantes para este trabalho e por sua criticidade por vezes excessiva, mas importante para que eu ampliasse minhas reflexões.

À minha orientadora, professora Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, que aceitou o desafio de coordenar o Núcleo de Comunicação e Educação Popular em 2003, foi minha orientadora na graduação em jornalismo em 2005 e foi fundamental para a realização deste trabalho que me trouxe grande satisfação e permitiu novas experiências.

Às educadoras e aos educadores populares do Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araujo (Cefuria) pelas valiosíssimas trocas de experiências nestes últimos oito anos, que aconteceram não apenas nos espaços e horários de trabalho, mas também nos almoços, conversas de corredor e rodas de chimarrão.

Às educadoras Ednubia Ghisi e Luzia Nunes e aos educadores Pedro Carrano, Guilherme Chalégre e Levi de Souza Lima pela oportunidade de compartilharmos juntos as experiências relatadas neste trabalho.

À professora Fabiane Lopes de Oliveira, da PUC/PR, por suas importantes ponderações sobre meu artigo “Comunicação e Educação nos Movimentos Populares no Brasil: a perspectiva da Educação Popular”, que foi utilizado na fundamentação teórica deste trabalho.

Aos jornalistas Laura Schulli e Thiago Hoshino, da Terra de Direitos, por terem cedido edições do jornal Folha do Sabará e encaminhado o documento “Regularização Fundiária Sustentável das Vilas Nova Conquista, Esperança e Eldorado das Moradias Sabará – CIC”, no qual obtive informações valiosíssimas para contextualizar o bairro onde foi realizado o Curso de Comunicação Popular, referência para este projeto.

Aos colegas do PPGCOM-UFPR por suas valiosas sugestões, críticas e opiniões ao longo dos dois anos de mestrado.

À professora Celsi Brönstrup Silvestrin, que foi orientadora do meu trabalho de conclusão de curso em relações públicas em 2003. Esta dissertação também é um reflexo do empenho da professora Celsi para que eu e Tiago Vieira Perretto, naquele ano, realizássemos um bom trabalho.

A todos/as os/as integrantes do Núcleo de Comunicação e Educação Popular, incluindo as professoras Luciana Panke e Kelly Prudêncio e o atual coordenador, professor Toni Scharlau Vieira, por me darem mais uma oportunidade de aprender e por permitirem a continuidade do projeto iniciado em 2003.

Às professoras Elza Correa Filha e Regiane Regina Ribeiro por suas relevantes contribuições na fase de qualificação deste trabalho.

À professora Cicília Peruzzo por, através de seu trabalho, ter contribuído tanto para a minha formação como relações públicas e jornalista quanto para a minha compreensão da importância da atuação de um profissional de comunicação em movimentos populares.

À Nivea Bona, por seu trabalho de pesquisa de mestrado que me ajudou no desenvolvimento de minha pesquisa e pelo “socorro” de última hora.

Aos adolescentes e jovens com quem, desde 2003, compartilhei momentos de aprendizado em projetos de educomunicação, os quais me ajudam a manter um espírito igualmente jovem.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo central apresentar uma investigação sobre qual é o perfil (formação, motivações, objetivos, princípios e valores) do comunicador que atua na educação para a comunicação em ações voltadas para adolescentes e jovens desenvolvidas por movimentos populares. A pesquisa também se propõe a verificar qual é a metodologia utilizada nas práticas desenvolvidas, ou seja, qual é a dinâmica do trabalho desenvolvida. O trabalho está fundamentado na reflexão sobre a importância social da comunicação desde a origem da humanidade, apresenta o conceito e a trajetória dos movimentos populares no Brasil, a relação dos movimentos populares com a interface comunicação/educação na perspectiva da Educação Popular, os movimentos populares e a comunicação popular e, finalmente, a relação dos movimentos com a educomunicação. A pesquisa de campo foi desenvolvida no “Curso de Comunicação Popular” realizado na Vila Sabará, que fica na Cidade Industrial de Curitiba (CIC). O curso, realizado nos meses de abril e maio de 2011, envolveu cerca de quinze adolescentes e jovens e foi dividido em seis etapas: “tarde cultural” (realizada com a finalidade de mobilizar os adolescentes e jovens para o curso) e os módulos fotografia, jornal mural e impresso, cinema popular, rádio e “estêncil”. A ação envolveu duas comunicadoras e três comunicadores nos cinco módulos do curso. A fundamentação teórica, as observações de campo, as entrevistas com os comunicadores envolvidos no Curso de Comunicação Popular realizado na Vila Sabará ajudam a compreender quem são, como e com quais motivações atuam o comunicador e a comunicadora que desenvolvem suas ações na educação para a comunicação de adolescentes e jovens em movimentos populares nesta segunda década do século XXI.

Palavras-chave: Comunicação. Movimentos Populares. Adolescentes. Jovens. Educomunicação.



## **ABSTRACT**

This dissertation has as its central objective to present a research about what is the profile (training, motivation, goals, principles and values) of the communicator who works in the media education in actions aimed at teenagers and young people developed by popular movements. The survey also aims to verify which the methodology is used in the practices developed, that is, what the dynamics of the work developed by the communicators. The work is based on reflection on the social significance of the communication since the origin of humanity, introduces the concept and history of popular movements in Brazil, the relationship of popular movements with the interface communication/education from the perspective of popular education, popular movements and popular communication and finally the relationship of the movements with the educommunication. The study was done in the "Popular Communication Course" held in the Vila Sabara, located in the Cidade Industrial de Curitiba (CIC). The course, held in april and may 2011, involved about fifteen teenagers and young people and was divided into six steps: "cultural afternoon" (held in order to mobilize teenagers and young people for the course) and the modules photography, wall paper and newspaper, popular cinema, radio and "stencil". The action involved five communicators in the five course modules. The theoretical framework, the field observations, the interviews with the communicators involved in the Popular Communication Course developed in the Vila Sabara help to understand who is, how and with what motivations acts the communicator that develops its shares in the media education of teenagers and young people in this second decade of this century.

Key-words: Communication. Teenager. Young People. Popular Moviments.  
Educommunication.

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1 – PERFIL DOS/AS COMUNICADORES/AS.....</b>	<b>73</b>
<b>QUADRO 2 – COMO OS/AS COMUNICADORES/AS SE IDENTIFICAM .....</b>	<b>73</b>
<b>QUADRO 3 – AS MOTIVAÇÕES .....</b>	<b>81</b>

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – TEATRO DE FANTOCHES COM MENINOS E MENINAS DE RUA ...	48
FIGURA 2 – JOVENS INTERAGEM EM OFICINA DE TEATRO DO MNMMR.....	50
FIGURA 3 – CRIANÇAS DO MNMMR EM OFICINA DE MÚSICA .....	51
FIGURA 4 – ATIVIDADES CIRCENSES REALIZADAS PELO MNMMR .....	52
FIGURA 5 – RETRATO DA SITUAÇÃO ENFRENTADA NAS “MORADIAS SABARÁ” .....	61
FIGURA 6 – ASSEMBLEIA GERAL DA ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA .....	62
FIGURA 7 – ENCONTRO DE FORMAÇÃO COM OS MORADORES .....	62
FIGURA 8 – ADOLESCENTES FAZEM INSCRIÇÃO PARA O CURSO DE COMUNICAÇÃO .....	65
FIGURA 9 – EDNUBIA GHISI APRESENTA O CRONOGRAMA DO CURSO.....	85
FIGURA 10 – JOVENS TENTAM REPRODUZIR FOTOGRAFIA EXIBIDA NA OFICINA .....	86
FIGURA 11 – PEDRO CARRANO ORIENTA ADOLESCENTE NA PRODUÇÃO DE JORNAL MURAL .....	87
FIGURA 12 – GUILHERME CHALÉGRE E ADOLESCENTE MANUSEIAM EQUIPAMENTOS .....	89
FIGURA 13 – LEVI LIMA ENSINA COMO MONTAR UM TRANSMISSOR.....	90
FIGURA 14 – COMUNICADORES/AS E JOVENS NO ÚLTIMO MÓDULO DO CURSO .....	91

## LISTA DE SIGLAS

CASDM	– Centro de Assistência Social Divina Misericórdia
CEBs	– Comunidades Eclesiais de Base
Cefuria	– Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araujo
CIC	– Cidade Industrial de Curitiba
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MNMMR	– Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
MST	– Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NCE/USP	– Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo
NCEP	– Núcleo de Comunicação e Educação Popular
ONG	– Organização Não-Governamental
Recid	– Rede de Educação Cidadã
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
USP	– Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO: PERSPECTIVA CONCEITUAL E HISTÓRICA ..</b>	<b>21</b>
2.1 MUDANÇAS DE SENTIDO .....	27
<b>3 MOVIMENTOS POPULARES NO BRASIL .....</b>	<b>31</b>
3.1 AS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS DE APOIO AOS MOVIMENTOS .....	36
3.2 MOVIMENTOS POPULARES, ORGANIZAÇÕES SOCIAIS DE APOIO E A INTERFACE COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR .....	39
3.3 MOVIMENTOS POPULARES E COMUNICAÇÃO POPULAR .....	43
3.4 MOVIMENTOS POPULARES NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO ...	46
3.5 ADOLESCENTES E JOVENS E A EDUCAÇÃO PARA A COMUNICAÇÃO .....	53
<b>4 ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA .....</b>	<b>56</b>
<b>5 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>59</b>
5.1 CONHECENDO A COMUNIDADE SABARÁ .....	59
5.2 O “CURSO DE COMUNICAÇÃO POPULAR” .....	63
<b>6 SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE .....</b>	<b>67</b>
6.1 O PERFIL DOS/DAS COMUNICADORES/AS .....	67
6.1.1 Professor/a não! .....	74
6.2 AS MOTIVAÇÕES .....	78
6.2.1 A Democratização da Comunicação como fator de motivação .....	81
6.3 A METODOLOGIA APLICADA PELOS/AS COMUNICADORES/AS .....	83
6.3.1 O processo metodológico de avaliação .....	91
<b>7 CONCLUSÃO .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE I - Diário de Campo .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE II - Roteiro para entrevista com comunicadores/as .....</b>	<b>105</b>
<b>ANEXO I - Proposta do Curso de Comunicação Popular do Sabará .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO II - Relato da reunião para elaboração do Curso de Comunicação Popular do Sabará - 26/03/2011 .....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXO III - Divulgação do Curso de Comunicação Popular no jornal Folha do Sabará - Edição número 29 do mês de abril de 2011 .....</b>	<b>112</b>

<b>ANEXO IV - Cartaz para divulgação da "Tarde Cultural" .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO V - Slides da apresentação do conteúdo do Módulo Fotografia .....</b>	<b>114</b>
<b>ANEXO VI - Slides da apresentação do conteúdo do Módulo Vídeo .....</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO VII - Manual de montagem de um transmissor de rádio.....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO VIII - Panfleto distribuído no Módulo Estêncil.....</b>	<b>145</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“A tarefa do educador não é a de quem se põe como sujeito cognoscente diante de um objeto cognoscível para, depois de conhecê-lo, falar dele discursivamente a seus educandos, cujo papel seria o de arquivadores de seus comunicados”

Paulo Freire

Um telejornal apresenta, entre as reportagens produzidas por profissionais da comunicação (jornalistas), vídeos enviados por telespectadores que mostram a realidade de um determinado bairro, acidentes de trânsito, brigas entre alunos em escolas... Um programa de TV mostra os “melhores vídeos” disponíveis na internet sobre os mais diferentes assuntos (criança chora a morte de uma formiguinha, cantores desconhecidos buscam sucesso seguindo o exemplo de famosos etc). Isto para ficarmos apenas nos exemplos relacionados à produção audiovisual e sua convergência com a internet. O fato é que cada vez mais a comunicação deixa de ser privilégio de “especialistas” para fazer parte do cotidiano de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Sobre isto algumas perguntas poderiam ser feitas, entre as quais: como as pessoas, especialmente as mais jovens, estão sendo orientadas para utilizar as tecnologias de informação e comunicação? E quem são as pessoas que se dedicam ao trabalho de educação para a comunicação e como se dá a contribuição delas? Que dimensão esta aparente democratização do acesso e da produção de produtos de comunicação poderá tomar nos próximos anos? Encontrar respostas para estas e outras perguntas pressupõe pensar não apenas no uso instrumental da comunicação, mas em sua relação com a educação.

Nos anos 1960, Paulo Freire criticava em “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1987) o que ele chamou de “educação bancária”, na qual um “emissor” (no caso o professor) fazia “transferências” (o conteúdo das disciplinas) a um “receptor” (o aluno). Seguindo a mesma linha de Freire, percebeu-se que não se pode pensar num processo dialógico de comunicação sem levar em consideração as especificidades dos meios e as mediações entre os sujeitos que se comunicam. Neste processo, os estudos sobre a relação entre comunicação e educação,

especialmente a partir da segunda metade do século XX, foram fundamentais. Soares (1999) destaca que contribuíram para estes estudos: Burrhus Skinner, que desenvolvia experiências de ensino por objetivos com o uso de processos e recursos tecnológicos observáveis e controláveis; Célestin Freinet, para quem a educação é sinônimo de expressão e não pode existir sem interlocutores; e Paulo Freire, defensor de uma educação libertadora, que se utilizava de ferramentas de comunicação em suas práticas educativas.

O avanço dos estudos sobre a interface comunicação/educação no Brasil pode ser visto na pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP no final da década de 1990. A pesquisa chegou à conclusão que a inter-relação Comunicação Social e Educação se configura como “um campo de intervenção social específico” (SOARES, 1999, p. 19). Desde então cresceu o interesse pelo estudo da interface e, como relata Soares (2011a), chegou-se a algumas conquistas como a sanção da “Lei Educom” em 2004 no município de São Paulo e a criação, em 2011, do primeiro curso de Licenciatura em Educomunicação pela USP.

Em Curitiba, estudantes do curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Paraná (UFPR) criaram, em fevereiro de 2003, um projeto de extensão voltado à educação para a comunicação: o Núcleo de Comunicação e Educação Popular (NCEP), vinculado ao Departamento de Comunicação Social da UFPR. Os estudantes militavam no movimento estudantil, participando do Centro Acadêmico de Comunicação Social, do Diretório Central dos Estudantes e alguns deles na Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos). Mesmo na militância eles ainda sentiam a necessidade de envolver-se com os movimentos e organizações populares, além de desenvolver atividades em escolas públicas de Curitiba. Uma das primeiras ações do NCEP, realizada em parceria com o *Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araujo (Cefuria)*<sup>1</sup>, foi a realização da mesa redonda “Comunicação nos Movimentos Sociais”, com participação da professora Dr.<sup>a</sup> Denise Cogo (Unisinos/RS) e do sindicalista Vito Gianotti (Núcleo Piratininga/RJ). O evento, que aconteceu em 2003, questionava justamente o papel dos meios de comunicação de massa a partir de perspectivas do meio acadêmico e dos movimentos sociais.

---

<sup>1</sup> O Cefuria é uma associação sem fins lucrativos fundada em Curitiba no ano de 1981. Foi criado a partir da organização de militantes de movimentos populares e de Pastorais Sociais da Igreja Católica.



No ano de sua criação o NCEP realizou também uma oficina de rádio para estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Frei Beda, no município de Itaperuçu, a 30 quilômetros de Curitiba. O objetivo era oferecer formação aos estudantes para que eles utilizassem o horário disponibilizado pela Rádio Comunitária daquela cidade aos sábados pela manhã. A vontade dos integrantes do Núcleo em atuar na educação para a comunicação era maior do que propriamente o conhecimento prático das ferramentas de comunicação que eles tinham (alguns integrantes ainda estavam no primeiro ano do curso de comunicação da UFPR e nem haviam cursado disciplinas técnicas de rádio, por exemplo) e o conhecimento dos métodos e teorias até então desenvolvidos nas práticas da interface comunicação/educação.

A parceria com o Cefuria permitiu que este pesquisador, integrante e um dos fundadores do Núcleo, passasse a atuar como estagiário de relações públicas dentro daquela organização em 2003, sendo contratado pela mesma em 2007. Ainda em 2003, o pesquisador e o também graduando em relações públicas Tiago Vieira Perretto defendiam o Trabalho de Conclusão de Curso “Projeto de Comunicação para o Núcleo de Comunicação e Educação Popular da UFPR”, fundamentado na discussão sobre movimentos sociais e populares, comunicação popular e a atuação dos profissionais de relações públicas neste contexto.

A realização, em 2009, do processo de seleção da primeira turma do Mestrado em Comunicação da UFPR, tendo a educação como uma de suas linhas, apareceu como uma oportunidade de reflexão sobre o conhecimento prático adquirido desde 2003 e aprofundamento da reflexão teórica. O projeto inscrito no processo de seleção tinha como tema “a atuação do profissional de comunicação na educação para os meios de adolescentes e jovens”. Inicialmente esperava-se estudar com se dava a atuação de profissionais de comunicação na educação para os meios de adolescentes e jovens em três organizações não-governamentais, intenção que foi mudando com as orientações e o desenvolvimento da pesquisa. Foi a professora orientadora quem sugeriu que a pesquisa fosse delimitada a partir da experiência do pesquisador e, portanto, voltada às ações de educação para a comunicação em movimentos populares. Assim, decidiu-se desenvolver a pesquisa de campo no bairro Sabará, onde consideramos existir um movimento popular, a partir das observações feitas no “Curso de Comunicação Popular” desenvolvido por

um “Coletivo de Comunicadores Populares” naquele bairro (detalhamos o Curso e o Coletivo no item 5 deste trabalho).

Com o início da pesquisa de campo nos deparamos com pessoas que atuavam no Curso de Comunicação Popular, mas não tinham formação superior em comunicação, situação bem característica nos movimentos populares. Passamos, então, a considerar para este trabalho também, além dos profissionais de comunicação, comunicadores e comunicadoras oriundos de outras áreas. Assim, chegamos ao tema **“o perfil e a atuação dos comunicadores e das comunicadoras na educação para a comunicação de adolescentes e jovens em movimentos populares”**, com o seguinte problema de pesquisa: *quem é, como e com quais motivações atua o/a comunicador/a que desenvolve suas ações na educação para a comunicação de adolescentes e jovens em movimentos populares nesta segunda década do século XXI?*

Dentro da composição do tema procuramos contemplar a questão de gênero, nos referindo tanto aos comunicadores quanto às comunicadoras, utilizando as expressões “do/a comunicador/a” ou “comunicadores e comunicadoras”, por exemplo. Mesmo não resolvendo o problema da “visão androcêntrica”<sup>2</sup> que ainda permeia nossa sociedade, a opção de não contemplar apenas o gênero masculino tem sido adotada pelos movimentos populares e organizações sociais. O próprio Paulo Freire, que propunha uma nova visão de mundo a partir da educação popular, ao publicar “A Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” falava sobre as cartas recebidas por ele de mulheres criticando o uso machista da linguagem em suas obras, não dando lugar ao sexo feminino. Ele afirmava que “não é puro idealismo, acrescente-se, não esperar que o mundo mude radicalmente para que se vá mudando a linguagem. Mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo.” (FREIRE, 2000, p. 68)

Ao adotarmos a “educação para a comunicação” nos reportamos a Soares (2011a), o qual afirma que a expressão, de tradição latino-americana, se firmou ao longo dos anos 1980 em substituição à “Leitura Crítica da Comunicação”.

---

<sup>2</sup> De acordo com Sardà, citada por Vasconcelos (2005, p. 4), a palavra androcentrismo tem origem grega e está associada à centralidade do ser do sexo masculino. A generalização do masculino “possui repercussões psicolinguísticas importantes apontadas por Sardà, pois, além de ocultar a participação da mulher na história ‘(...) induz a confundir o que só afeta os homens com o humano, e a acreditar que quando se fala do homem se refere indistintamente às mulheres e homens de distintas condições, como seres humanos que somos todos e todas.” (VASCONCELOS, 2005, p. 5).

Internacionalmente, o conceito é identificado como Media Education, Media Literacy ou Educación en Medios. Entendemos a educação para a comunicação

...como o desenvolvimento, na educação formal e/ou não formal, presencial e/ou à distância, de ações voltadas para o estudo e a compreensão do lugar que os meios de comunicação ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação e a modificação do modo de percepção que ela propicia, promovendo, em decorrência, o papel do trabalho criador, o acesso e o uso autônomo e livre dos recursos e linguagens da comunicação para a expressão dos indivíduos e grupos sociais. (SOARES, 1999, p. 28)

Ainda a respeito do tema, para fins de delimitação da pesquisa se define como adolescentes e jovens pessoas do sexo feminino e masculino com idades entre 12 a 29 anos<sup>3</sup>. Priorizamos a investigação do perfil e da atuação de comunicadores e comunicadoras que trabalham especialmente com este público.

A pesquisa não se justifica apenas a partir de um interesse pessoal do pesquisador em razão de sua trajetória relacionada à educação para a comunicação na UFPR e no Cefuria, como se mostrou anteriormente. Consideramos que a realização da pesquisa também se justifica pelo fato de adotarmos ações dos movimentos sociais populares como objeto de nosso estudo. Soares (1999) afirma que a interface comunicação/educação (ou educomunicação) é um campo que surge a partir dos movimentos populares da América Latina. Em resposta a um e-mail com nossa pergunta sobre a existência de pesquisas que tratem da interface a partir dos movimentos populares, Soares (2011b) diz que “não existe um pesquisa específica sobre este tema, mas textos, como os da Profa. Cicilia Peruzzo e alguns meus” (sic) e que, nesse sentido, trabalhos como o que ora desenvolvemos “são importantes para a definição do campo.” De fato, ao olharmos para a história dos movimentos populares no Brasil encontraremos uma série de ações que relacionavam educação e comunicação, embora não se fizesse clara referência a uma possível interface. Na reflexão proposta no artigo “Comunicação e Educação nos Movimentos Populares no Brasil: a Perspectiva da Educação Popular”<sup>4</sup>

<sup>3</sup> O Estatuto da Criança e do Adolescente considera adolescente a pessoa que tenha entre 12 anos completos e 18 anos incompletos e a Lei nº 11.129/2005 considera como sendo jovem toda a pessoa que tenha entre 15 e 29 anos.

<sup>4</sup> MOREIRA, Anderson Luiz. **Comunicação e Educação nos Movimentos Populares**: a perspectiva da Educação Popular. Anais do XII Congresso de Comunicação da Região Sul, 26 a 28 de maio de 2011, [recurso eletrônico]: quem tem medo da pesquisa empírica? São Paulo: Intercom, 2011.

procuramos mostrar que os movimentos desenvolviam ações na interface sob o viés da Educação Popular.

Ao observarmos o caráter reivindicatório e mobilizador dos movimentos populares sugerimos a hipótese de que as principais motivações do/da comunicador/a que atua na educação para a comunicação nestes movimentos seriam contribuir para a promoção da democratização do acesso e da produção de comunicação, dar subsídios para o processo de formação de um senso crítico dos educandos, bem como melhor instrumentalizá-los no uso dos meios e, como consequência, promover a mobilização e organização dos movimentos e grupos envolvidos. A confirmação se esta hipótese é verdadeira ou não se dá a partir das entrevistas com os/as comunicadores/as, bem como a partir da observação de suas práticas.

Para chegarmos aos resultados esperados nesta pesquisa baseamos o trabalho em quatro objetivos. O primeiro deles é de identificar o perfil do/a comunicador/a que atua na educação para a comunicação de adolescentes e jovens em movimentos populares, no que diz respeito principalmente à faixa etária, formação acadêmica e movimentos e/ou organizações onde atua/milita. Em seguida procura-se identificar como o/a comunicador/a se reconhece no que diz respeito às suas ações (educador/a, comunicador/a, educador/a popular, educomunicador/a, mídia-educador/a etc). Objetivamos também identificar as motivações que permitem ao/à comunicador/a atuar no campo dos movimentos populares (razões pessoais, objetivos, valores, princípios). Por fim, queremos conhecer como atua o/a comunicador/a no que se refere à metodologia aplicada nas atividades (incluindo material de apoio utilizado e formas de avaliação) e meios de comunicação utilizados.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: na primeira parte apresentamos uma reflexão conceitual e histórica sobre comunicação e educação e sua interface, que introduz nosso referencial teórico. Discutimos a importância social da comunicação e da educação desde a origem da humanidade, que ultrapassa a visão mecanicista e valoriza os sujeitos interlocutores, apontando para o momento em que a noção de compartilhamento deu lugar à comunicação e educação de massa. Trazemos também os conceitos de movimento social e movimentos populares, com uma breve trajetória destes últimos no Brasil, mostrando algumas das principais mobilizações populares ocorridas no país desde a chegada dos

colonizadores portugueses. No mesmo item tratamos sobre as organizações sociais (ONGs) que atuam na articulação com os movimentos populares, denominadas neste trabalho de Organizações Sociais de Apoio. Abordamos a temática da educação popular, conceito utilizado pelos movimentos populares nas ações de comunicação/educação, e discorremos sobre a comunicação popular, uma das expressões recorrentes nos movimentos sociais. Estabelecemos, também, uma relação entre as práticas dos movimentos e organizações sociais na interface comunicação/educação e os conceitos estabelecidos a partir da educomunicação. Por último, apresentamos uma reflexão sobre a relação da adolescência e juventude com as práticas de educação para a comunicação.

Na segunda parte do trabalho apresentamos a sistematização e análise das informações levantadas na pesquisa, mostrando a metodologia utilizada no projeto. Trazemos detalhes sobre a Vila Sabará, onde foi realizada a pesquisa de campo, e o “Curso de Comunicação Popular” realizado naquele bairro. O cruzamento das observações de campo com as entrevistas feitas com comunicadores e comunicadoras que atuaram no Curso nos dá subsídios para descobrirmos qual o perfil e como atuam estas pessoas em suas atividades com adolescentes e jovens promovidas por movimentos e organizações populares.

## 2 COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO: PERSPECTIVA CONCEITUAL E HISTÓRICA

Ao tratar da comunicação e da educação e de sua inter-relação é importante, logo de início, estabelecer uma reflexão conceitual e histórica acerca dos termos, tendo em vista que

fazer história dos processos implica fazer história das categorias com que os analisamos e das palavras com que os nomeamos. Lenta mas irreversivelmente viemos aprendendo que o discurso não é um mero instrumento passivo na construção do sentido que tomam os processos sociais, as estruturas econômicas ou os conflitos políticos. E que há conceitos tão carregados de opacidade e ambiguidade que só a sua historicização pode permitir-nos saber de que estamos falando mais além do que supomos estar dizendo. (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 21).

A invenção da escrita, atribuída aos sumérios em aproximadamente 3.000 a.C, é um evento tão importante da História que passou a marcar a passagem da “pré-história” para a história propriamente dita<sup>5</sup>. Quando se pensa em educação costuma-se remeter à educação formal<sup>6</sup>, que tem na escrita o seu referencial. Esta visão interfere também na forma como se percebe a cultura:

Pela tradição da cultura como doação, o que mais se procura oferecer é a *informação*; por isso, sempre se pensa primeiro na biblioteca tradicional, ou até numa discoteca ou videoteca. (...) Quando se trata propriamente da escola, pensa-se na tradicional aula de transmissão de conteúdo. (ARANHA, 2006, p. 67)

Da mesma forma, quando se pensa em comunicação costuma-se fazer referência aos meios de comunicação de massa (TV, rádio, jornal impresso,

---

<sup>5</sup> Não entraremos no mérito do debate que questiona a divisão entre “pré-História” e “História”, feita por estudiosos europeus no século XIX, apesar de considerá-lo extremamente relevante. Discutir se é possível existir uma “história antes da história” merece um amplo e aprofundado debate que foge aos propósitos deste trabalho.

<sup>6</sup> Gohn (2006, p. 28) distingue a educação em três categorias: 1) Formal: “aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”; 2) Informal: “aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados”; 3) Não-formal: “aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas.”

internet...). Neste caso o marco é a invenção da imprensa de Gutenberg<sup>7</sup>. Ou seja, mais uma vez uma invenção tem na escrita seu referencial. É um equívoco, no entanto, desconsiderar que historicamente (ou “pré-historicamente”) houve formas de comunicação entre os seres vivos antes mesmo da invenção da escrita. A invenção da escrita é apenas uma das etapas da evolução intelectual dos seres humanos, que passaram dos sons, gestos e fala para o registro destes na escrita.

A palavra comunicação, a partir de sua etimologia, vem do latim *comunicare*, que significa estabelecer uma comunidade com alguém, compartilhar, tornar comum.

O ser humano “está”, “é” em comunicação. Existe uma interação e interdependência entre a comunicação e o homem no processo de mudança social e cultural. A comunicação é um elemento inerente à condição humana e existe desde o aparecimento do ser humano no mundo. (GOMES, 1995, 12)

Williams (apud HALL, 2003, p. 135) reafirma a compreensão de que a comunicação é um processo de comunhão, por se tratar do compartilhamento de significados comuns e, por consequência, de propósitos e atividades. Desde seu surgimento os seres humanos são constantemente transformados por este processo de compartilhamento.

Além de defender que a comunicação é sempre a busca da relação e do compartilhamento com o outro, Wolton (2006, p. 13-15) entende que ela é um *direito*, uma espécie de “serviço público da vida”, com duas dimensões: comunicar é *expressar-se*, ter algo a dizer, ter o direito a dizê-lo, considerando a resposta do outro, ou seja, além de expressar-se é preciso saber se o outro está ouvindo e se está interessado no que é dito; a segunda dimensão leva em conta que comunicar é *ser* (buscar identidade e autonomia), *fazer* (reconhecer a importância do outro) e *agir*.

Braga e Calazans (2001, p. 14) afirmam que a comunicação é “conatural” ao ser humano. Sem comunicação não existe sociedade, comunidade:

Para agir em comum os seres humanos interagem. Desde que se pode identificar a existência de grupos humanos, na pré-história mais remota, existe “comunicação social”. Em contraste com este truismo, entretanto, é

---

<sup>7</sup> Por volta de 1450 o alemão Johannes Gutenberg inventou a prensa de tipos móveis de metal. O primeiro exemplo de impressão com tipos móveis teria sido o fragmento do poema “Juízo Universal” (GIOVANINNI, 1987, p. 96).

interessante perceber que esta questão - de como os homens se comunicam - só se coloca na sua forma atual a partir do início do século XX.

Para Shannon e Weaver (apud SANTAELLA, 2001, p. 18) a comunicação envolve “todos os procedimentos pelos quais uma mente pode afetar outra. Isto, obviamente, envolve não apenas o discurso oral e escrito, como também música, artes visuais, teatro, balé, e, certamente, todo comportamento humano”.

Santaella (2001) apresenta os princípios da comunicação humana definidos por DeVito, dentre os quais destacamos que: na comunicação vista como processo transacional, cada pessoa é, ao mesmo tempo, emissor e receptor, envia e recebe mensagens; a comunicação é inevitável, pois mesmo quando não queremos estamos nos comunicando uns com os outros, o tempo todo emitindo mensagens.

Ruesh (apud SANTAELLA, 2001, p. 19), descreveu assim o processo de transformação do comportamento em comunicação:

Uma ação torna-se uma mensagem quando é percebida tanto pelo próprio ser quanto por outras pessoas. Em outras palavras: os sinais de trânsito se tornam mensagens quando há um receptor que, no lugar de destino, pode avaliar o significado destes sinais. Tal definição inclui a comunicação entre seres humanos e animais, assim como entre os próprios animais. De fato, todos os organismos biológicos, incluindo as plantas, recebem, avaliam e enviam mensagens. Resumindo: a comunicação é um princípio de organização da natureza.

Assim como a comunicação traz um sentido de compartilhamento, a educação traduz um significado muito semelhante. A palavra educação deriva do latim *educere*, que significa extrair, tirar, desenvolver, conduzir para fora. Brandão (1981, p. 10) afirma que “ninguém escapa da educação”, pois de diferentes modos e em diferentes espaços (em casa, na rua, na igreja, na escola) envolvemos nossa vida com ela, “para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.” Se de fato o sentido da educação é exteriorizar o conhecimento, ela “pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar *comum*, como saber, como idéia, como crença, aquilo que é *comunitário* como bem, como trabalho ou como vida.” (BRANDÃO, 1981, p. 10)

Monroe (1969, p. 1) diz que

a educação, em sua mais simples forma, é encontrada nas sociedades primitivas de selvagens e de povos bárbaros. Aí não se acha escola nem



método de educação conscientemente reconhecido como tal, mas somente a mais ligeira diferenciação de uma classe docente. E, não obstante, é evidente a característica essencial do processo educacional – o ajustamento da criança ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição da experiência de gerações passadas.

A educação neste período “primitivo”, de acordo com Monroe (1969, p. 1-2), pode ser dividida em prática e teórica. A *educação prática* diz respeito ao “treino” nos processos de obtenção de alimento, de vestiário e de abrigo. Este processo raramente seria consciente e direto, na medida em que a criança adquire conhecimento pela imitação e esta, nos primeiros anos de vida, é inconsciente e se dá através de passatempos e jogos. Num segundo momento esta educação pela imitação torna-se consciente e acontece quando meninos e meninas começam a participar das atividades dos adultos pelo trabalho. A *educação teórica* está relacionada às atividades que ocupavam os adultos e possuíam valor educativo para os jovens: as cerimônias, danças e práticas de feitiçaria.

Tais execuções rituais constituem o culto religioso dos povos primitivos e são necessárias ainda antes do que a caçada, a expedição militar, a colheita, o plantio do grão, o armazenamento dos víveres, em suma, antes de qualquer atividade social importante. Mas, como contêm explicações de mitos, lendas, dogmas religiosos, crenças científicas ou intelectuais, e ainda tradições históricas das respectivas tribos, – tais cerimônias possuem função educativa. Desta forma as gerações mais jovens vão sendo constantemente instruídas na tradição do passado, isto é, no que constitui a vida intelectual e espiritual desses povos. (MONROE, 1969, p. 2).

A visão predominante de educação, conforme mostram Guareschi e Biz (2005, p. 17) ainda é a de que ela

deve servir para a reprodução social da sociedade, através da reprodução dos valores, normas, legitimações, ideologias que sustentem essa sociedade do jeito que ela é. (...) Mesmo hoje, subjacente a grande parte das teorias em educação, pode-se identificar esse pressuposto adaptativo e reprodutivo da educação.

A reflexão dos autores parte de pressupostos da teoria do sociólogo francês Émile Durkheim, um dos fundadores da sociologia, que buscou compreender como as sociedades se mantêm e se reproduzem, enxergando a educação como sendo fundamental para a manutenção do “status quo”. Em contrapartida, Guareschi e Biz (2005, p. 17) sugerem que “a tarefa fundamental e imprescindível da educação é possibilitar a existência de seres humanos conscientes, livres e responsáveis.” O

tripé da dignidade humana, de acordo com Guareschi e Biz, é constituído pela consciência, liberdade e responsabilidade, o que distingue o ser humano de outro tipo de ser vivo e o constitui como humano. Ciente de sua condição, o ser humano passa a ver que seu papel não é reproduzir conhecimentos, mas sim *compartilhá-los* com outros seres humanos. É necessário entender que todas as pessoas são “singulares, irrepetíveis, únicas. (...) Elas são sujeito de seu saber. Elas procuram, investigam, refletem, buscam razões. Vão se 'empoderando' e descobrindo, na reflexão e no diálogo, respostas aos problemas.” (GUARESCHI e BIZ, 2005, p. 23).

Aranha (2006, p. 67) entende que a educação é importante para a socialização (ou seja, partilha) e humanização:

É a educação que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência material e espiritual. A educação é, portanto, fundamental para a socialização e a humanização, com vistas à autonomia e à emancipação. Trata-se de um processo que dura a vida toda e não se restringe à mera continuidade da tradição, pois supõe a possibilidade de rupturas, pelas quais a cultura se renova e o ser humano faz a história.

Diante do exposto observamos que tanto o conceito de comunicação quanto o de educação carregam o significado de comunhão, confirmando a ideia da existência de uma inter-relação entre os campos. Freire (1983, p. 68-69) contribui para este entendimento ao dizer que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” Nesta afirmação, a expressão diálogo dá à comunicação e à educação o mesmo sentido de comunhão, partilha.

A partir da reflexão proposta anteriormente é possível perceber que a interface comunicação/educação não é um fenômeno recente, mas acompanha a humanidade desde suas primeiras intervenções sociais, ainda que não tenha sido sistematizada. Para ilustrar esta afirmação pode-se recorrer a outro importante evento da história: a descoberta do fogo. Obviamente não há como precisar o período exato em que esta descoberta aconteceu. Howell (1969) revela que um estudo realizado numa caverna nas montanhas calcárias de Choukoutien, a 50 km de Pequim, na China, aponta indícios de que o fogo já era utilizado há pelo menos 400 mil anos.

O antropólogo aponta duas prováveis hipóteses para a descoberta: a primeira é que

o fogo pode ter sido provocado por descargas elétricas ou por vulcões. O homem primitivo deve ter visto milhares de vezes incêndios provocados por um desses processos. O fogo exerce uma fascinação estranha, até mesmo sobre os povos atuais. Talvez essa fascinação também tivesse impressionado o homem mais primitivo, que dele se teria aproximado curioso, mas ao mesmo tempo amedrontado. Um pau a arder é facilmente transportado, e podemos imaginar a sensação de domínio que se teria apoderado do homem que, pela primeira vez, incendiou uma moita ou um molho de palha, aproximando-lhe a tocha ardente que levava na mão. (HOWELL, 1969, p. 80)

Esta situação deve ter acontecido inúmeras vezes até os seres humanos perceberem que poderiam “criar”, manter e transportar o fogo. Numa segunda hipótese, o fogo teria sido descoberto acidentalmente durante a confecção de artefatos de *sílex*<sup>8</sup>.

Percutindo pedaços de sílex, muitas vezes saltam faíscas, e essas podem ter caído em montes de folhas, usadas como colchão, ou no pelo de algumas peles de animais, começando a arder. A origem do processo de cozinhar também foi, sem dúvida, consequência de idêntico acidente, ocorrido repetidas vezes, em que o homem teria verificado que a comida que caía no fogo se tornava mais saborosa e macia, depois de retirada e deixada esfriar. (HOWELL, 1969, p. 80)

Podemos ver em ambas as situações hipotéticas apresentadas anteriormente que a observação constante dos fenômenos que davam origem ao fogo, bem como sua reprodução e transmissão às gerações seguintes era, ao mesmo tempo, um processo educativo e comunicativo. Afinal, como tornar conhecidas a descoberta e as invenções dos primeiros habitantes da terra, considerando-se que as formas de comunicação eram “rudimentares”? Para nós, que vivemos numa época em que as inovações tecnológicas ampliam as possibilidades de comunicação e educação, é um enorme desafio imaginar como se deu essa partilha. O fato é que

desde sempre, olhando os céus, seguindo o curso dos rios, compartilhando o calor das fogueiras, o homem aprendeu com as coisas. Antes de haver

---

<sup>8</sup> O *sílex* é uma pedra dura, rija e ao mesmo tempo lisa e de granulação fina. Utilizado na fabricação de artefatos, é como se fosse vidro: racha, mas não se desagrega, e as lascas que se desprendem são afiadas como lâminas, tal como os estilhaços de vidro. Comum na Europa Ocidental, onde não havia o sílex eram utilizados o quartzo, quartzito e outras rochas. (HOWELL, 1969, 104).

"transmissão de conhecimentos" - e portanto aprendizagem do conhecimento pronto - o homem depende de outro aprender, decorrente de um intercâmbio com o mundo e com as pessoas em ambiente social, através do qual "descobre" coisas, por meio de práticas, por reflexão, por experimentação - e até por acaso. (BRAGA; CALAZANS, 2001, p. 36)

Isso dá à comunicação e à educação uma importância que extrapola o uso instrumental (meios de comunicação e escola, por exemplo) e legitima sua relevância histórica e social.

## 2.1 MUDANÇAS DE SENTIDO

Os sentidos da comunicação e da educação foram sofrendo alterações ao longo dos séculos. Monroe (1969) e Aranha (1989) traçam um panorama das transformações na educação: a tradicionalista na antiguidade oriental (em aproximadamente 4.000 a.C.), a *paidéia*<sup>9</sup> grega, a *humanitas*<sup>10</sup> na antiguidade romana, a “formação do homem de fé” e educação como disciplina na Idade Média, a educação humanista no renascimento, o conceito religioso na reforma/contrarreforma, a educação realista na Idade Moderna e o ideal liberal de educação no Iluminismo. Já os estudos sobre as transformações da comunicação são bem mais recentes e, em geral, referem-se à sua (r)evolução a partir da invenção de Gutenberg.

Mas o sentido de “compartilhamento” da comunicação e da educação ganha nova conotação especialmente a partir da Revolução Industrial, no final do século XVIII. Segundo Aranha (1989, p. 174),

---

<sup>9</sup> De início a palavra significa “criação dos meninos” (pais, paidós, “criança”). Com o tempo a palavra se torna “intraduzível”. “Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como *civilização*, *cultura*, *tradição*, *literatura* ou *educação*; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os gregos entendiam por *paidéia*. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez”. (JAEGER apud ARANHA, 1989, p. 37). Para Brandão (1981, p. 44), “a ‘obra-de-arte’ da *paidéia* é a pessoa plenamente madura – como cidadão, como militar, como político – posta a serviço dos interesses da cidade-comunidade”.

<sup>10</sup> Equivalente romano à *paidéia* grega, “mas distingue-se desta por ser uma cultura predominantemente ‘humanística’: Busca no homem aquilo que o caracteriza como homem, em todos os tempos e lugares, e não se restringe ao ideal do sábio, mas também ao do homem virtuoso, como ser moral, político e literário.” (ARANHA, 1989, p. 72).

o advento da era das máquinas modifica profundamente as relações de produção, com o desenvolvimento do sistema fabril em grande escala e a consequente necessidade de divisão do trabalho. Ocorre também uma revolução na agricultura e nos transportes. Estradas são construídas, surgem as ferrovias e o navio a vapor. Novas fontes de energia como o petróleo e a eletricidade substituem o carvão. As cidades se tornam grandes concentrações das massas trabalhadoras.

Ainda de acordo com a autora, a urbanização acelerada promovida pelo desenvolvimento do capitalismo industrial criou nova expectativa em relação à educação a partir da exigência de uma mão-de-obra qualificada que pudesse dar conta da complexidade do trabalho.

Já no século anterior ocorreram tentativas de universalização do ensino, mas é no século XIX que estes esforços se concretizam com a intervenção, cada vez maior, do Estado no sentido de estabelecer a escola universal, leiga, gratuita e obrigatória. (ARANHA, 1989, p. 173)

Os resultados são: a ampliação da escola elementar e a reorganização da escola secundária, clássica e propedêutica para a elite burguesa e técnica para os trabalhadores da indústria e do comércio; ampliação e reformulação do ensino universitário, com o surgimento das escolas politécnicas; surgimento das “escolas da primeira infância” e formação das escolas normais visando a preparação para o magistério. Ou seja,

enquanto demandava circulação de informação mais substancial e confiável, tanto por motivos financeiros quanto para o controle dos processos industriais, a industrialização também precisava a longo prazo de um acesso público mais amplo à educação, começando com a escola (...). A *instrução de massa* era agora julgada essencial, assim como a educação continuada e o aprendizado da computação se tornaram imprescindíveis nas últimas décadas do século XX. (BRIGGS e BURKE, 2006, p. 189, grifo nosso).

Seguindo a mesma lógica aquela comunicação, até então voltada para a partilha entre os indivíduos, dá lugar à comunicação de massa, particularmente a partir da Revolução Industrial. De acordo com Cohn (apud GOMES, 1995, p. 26), “o termo massa designa uma coletividade de grande extensão, heterogênea quanto à origem social e geográfica dos seus membros e desestruturada socialmente.” Em lugar do indivíduo privilegia-se um coletivo de indivíduos que não se diferenciam em relação a normas de comportamento, valores e posições sociais. De acordo com

Mattelart (2009, p. 13) o primeiro passo teórico da comunicação tem início exatamente com a “divisão do trabalho”.

A comunicação contribui para a organização do trabalho coletivo no interior da fábrica e na estruturação dos espaços econômicos. Na *cosmópolis* comercial do *laissez-faire*, a divisão do trabalho e os meios de comunicação (vias fluviais, marítimas e terrestres) rimam com opulência e crescimento. (MATTELART, 2009, p. 14, grifo do autor).

Em meio às contradições da sociedade capitalista, dividida entre a burguesia e o proletariado, organiza-se um setor que não se enquadra no que se concebe como Estado e nem como mercado: a “sociedade civil”, que é, para Gramsci, “o espaço onde se organizam os interesses em confronto, é o lugar onde se tornam conscientes os conflitos e as contradições.” (SIMIONATTO apud BONA, 2008, p. 31). Essa perspectiva ajuda a construir a noção dos três setores da sociedade hoje existentes: o Estado (poder político), o mercado (poder econômico) e a “sociedade civil organizada”. Sobre o uso da expressão “sociedade civil”, Touraine (apud BONA, 2008, p. 32) diz que ela designou por “três decênios um conjunto de atores sociais e políticos que combatiam ao mesmo tempo a dominação capitalista e o Estado autoritário” e que a sociedade civil é o “lugar das ações coletivas realizadas para libertação dos atores sociais e contra o funcionamento da economia dominada pelo lucro e pela vontade política de dominação”.

Para Bobbio (apud PERUZZO, 1998, p. 48)

sociedade civil é o lugar onde surgem e se desenvolvem os conflitos econômicos, sociais, ideológicos, religiosos, que as instituições estatais têm o dever de resolver ou através da mediação ou através da repressão. Sujeitos desses conflitos e portanto da sociedade civil exatamente enquanto contraposta ao Estado são as classes sociais ou, mais amplamente, os grupos, os movimentos, as associações que as representam ou se declaram seus representantes; ao lado das organizações de classe, os grupos de interesse, as associações de vários gêneros com fins sociais e indiretamente políticos, os movimentos de emancipação de grupos étnicos, de defesa dos direitos civis, de libertação da mulher, os movimentos de jovens.

É, portanto, neste cenário de contradições do mundo capitalista que surgem os movimentos sociais, que podem ser definidos como “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas.” (GOHN, 2003, p. 13). Estes movimentos se manifestam a partir de simples denúncias, passando pela pressão direta

(mobilizações, marchas, passeatas) e pelas pressões indiretas. Com vistas a ampliar seu campo de atuação, formar suas lideranças e divulgar suas ações os movimentos sociais passaram a desenvolver ações na interface comunicação/educação (oficinas, cursos, seminários, produção de materiais audiovisuais e impressos etc), ainda que de uma forma incipiente, sem a devida formação técnica e o acesso às mesmas ferramentas de comunicação disponíveis aos grandes meios de comunicação. É desta forma que, como já dissemos na introdução deste trabalho, os movimentos sociais populares da América Latina passam a contribuir para a configuração do campo da inter-relação comunicação/educação.

### 3 MOVIMENTOS POPULARES NO BRASIL<sup>11</sup>

Quando se faz referência a movimentos sociais há uma tendência em se pensar naqueles grupos que realizam manifestações reivindicatórias (greves, ocupações de terras, passeatas etc.). As “pessoas comuns”, segundo Kriesi (apud BONA, 2008, p. 37), têm pouca dificuldade em identificar o que são movimentos sociais quando perguntadas sobre suas simpatias ou identificações com alguns deles, ao contrário dos cientistas sociais.

Isto porque tais pessoas atentam para um das dimensões de movimentos, a do conteúdo da demanda em si. Elas vêem o movimento com um todo homogêneo, a partir da imagem que suas ações projetaram na sociedade. (KRIESI apud BONA, 2008, p. 37)

Camacho (1987, p. 217) e Gohn (2003, p. 14) ressaltam, no entanto, que além dos movimentos reivindicatórios interessados em representar os interesses do povo existem também aqueles que são conservadores, que reúnem setores do regime capitalista e não desejam mudanças sociais emancipatórias, não têm interesse em transformar as estruturas de dominação. No Brasil há dois movimentos que podem servir como exemplo desta dicotomia: a *União Democrática Ruralista (UDR)*<sup>12</sup> e o *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)*<sup>13</sup>. Estes movimentos são antagônicos em suas ações, embora ambos tenham como tema central a questão agrária. O primeiro é um movimento que reúne empresários do agronegócio, proprietários de terras, produtores rurais. O segundo, como o próprio nome diz, reúne trabalhadores rurais e defende, entre outras reivindicações, a agricultura familiar, a agroecologia e, fundamentalmente, a reforma agrária.

<sup>11</sup> Revisão do trabalho de conclusão de curso “Projeto de comunicação para o Núcleo de Comunicação e Educação Popular da UFPR”, defendido por Anderson Luiz Moreira e Tiago Vieira Perretto em 2004 no curso de Comunicação Social, com habilitação em Relações Públicas. (MOREIRA e PERRETTO, 2004).

<sup>12</sup> Gohn (2001, p. 141) refere-se à UDR, criada em 1987, “como um movimento das forças tradicionais, de direita. A princípio aparentou ter grande força política mas, por representar setores não modernos das próprias elites do país, não obteve grande adesão.”

<sup>13</sup> O MST foi criado oficialmente em 1985 durante o Primeiro Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, realizado em Curitiba. Neste Congresso “1.500 delegados representando 20 estados elaboraram uma pauta nacional de reivindicações que envolvia a demanda por uma reforma agrária sob o controle dos trabalhadores.” (GOHN, 2001, p. 136).



Em síntese, segundo Camacho (1987, p. 217-218), há duas grandes manifestações dos movimentos sociais: os que “expressam os interesses de grupos hegemônicos” e os que “expressam os interesses dos grupos populares”. Estes últimos são os que conhecemos como *movimentos populares* e

surgem tanto pelas condições objetivas de espoliação das classes subalternas quanto pelo crescimento da compreensão popular das condições imediatas de existência, compreensões da necessidade de articulação coletivas para se ter força nas reivindicações, pelo momento político mais amplo de abertura e pelo respaldo encontrado na sociedade civil por parte de instituições desfrutadoras de credibilidade social. (PERUZZO, 2003)

Ainda vigora no Brasil uma tendência em se dizer que o povo brasileiro é pacífico, pouco propenso a questionamentos da “ordem estabelecida”, acomodado, entre vários outros adjetivos. Entretanto, a História mostra que

desde o início da colonização brasileira a população foi obrigada a engendrar estratégias de resistências às formas de dominação a que era submetida. O controle exercido sobre a população por meio do fisco, e das normas e posturas a ser cumpridas para sobreviver nos núcleos urbanos levavam a fuga, desobediência civil e conflitos. (GOHN, 2001, p. 178)

Isto quer dizer que logo nas primeiras décadas do século XVI, após a chegada dos colonizadores portugueses, já ocorriam manifestações promovidas tanto pelas classes populares quanto pelas elites. Conforme afirma o texto base produzido pela Pró-Central de Movimentos Populares<sup>14</sup> (1993, p. 5) “índios, negros, escravos, camponeses, artesões (sic) e intelectuais, lutaram contra a escravidão, que perdurou no Brasil durante 320 anos; contra o domínio português, que se alongou de 1500 a 1822; pelo acesso à terra e à moradia”. A Confederação dos Tamoios (1554-67) e o Quilombo de Palmares (1690-95, em Alagoas) são citados pelo texto da Pró-Central como exemplos de mobilizações populares do “Brasil Colônia”.

Gohn (2001) traçou um mapeamento dos movimentos sociais no Brasil a partir do final do século XVIII. Deste período destacamos: a Conspiração dos Alfaiates (1798, na Bahia); a Balaiada (1830-41, no Maranhão); a Cabanagem (1835, em Belém do Pará); a Guerra dos Farrapos (1835-45, Rio Grande do Sul); e

---

<sup>14</sup> A *Pró-Central de Movimentos Populares* foi uma articulação de diversos movimentos sociais de todo o Brasil que culminou, em 1993, com a criação da *Central de Movimentos Populares*.

Canudos<sup>15</sup> (1874-97, na Bahia). No início dos anos 1800 surgem no Brasil os meios impressos de comunicação: a *Imprensa Régia* (1808); a *Gazeta do Rio de Janeiro* (1808) e *A idade de ouro no Brasil* (1811), sob proteção oficial; e o *Correio Braziliense*, impresso em Londres e surgido como oposição política de Dom João VI.

No século XX

o desenvolvimento do setor de transportes (portuário e ferroviário), o surgimento das primeiras indústrias (têxteis, chapeleiras, alimentícias e mecânicas) e o crescimento do setor comercial (lojas e escritórios) transferiu para os centros urbanos o potencial de conflito até então concentrado na zona rural. As cidades receberam os negros libertos, os escravos foragidos e uma grande leva de imigrantes. Boa parte dessa gente passou a morar em habitações coletivas, como “casas de cômodo” ou cortiços (PRÓ-CENTRAL..., 1993, p. 5).

Gohn (2001, p. 59-60) reforça a constatação desta Pró-Central ao dizer que o século XX daria novas características às lutas sociais no Brasil. As cidades passam a concentrar novas funções. Com o tempo a indústria e as classes sociais submetidas a ela passam a orientar as ações e conflitos ocorridos no meio urbano.

Surgem, nesta época, outros importantes movimentos: Revolta da Chibata (1910, no Rio de Janeiro); Contestado (1912, na divisa entre Paraná e Santa Catarina); além de greves, fundação de sindicatos e partidos políticos, entre eles o Partido Comunista do Brasil (PCB), em 1922, um “partido de esquerda” que possuía ligações com os movimentos sociais, especialmente o operário e o camponês (GOHN, 2001).

De 1930 a 1945, movimentos como as Associações de Bairros em São Paulo (1942) ganharam destaque no cenário nacional. Neste mesmo período “o Estado Novo, objetivando complementar a modernização das relações entre o capital e o trabalho, promulgou uma série de leis, que passaram a ser direitos dos trabalhadores.” (GOHN, 2001, p. 89). Ou seja, neste momento os direitos dos trabalhadores passam a ser reconhecidos pelo Estado (jornada diária de oito horas, férias, descanso semanal remunerado, indenização ao trabalhador demitido sem justa causa etc.) e legitimados a partir de legislação específica, como a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), estabelecida em 1943.

---

<sup>15</sup> Canudos merece destaque do ponto de vista da comunicação e da literatura, pois “ganhou projeção nacional devido às reportagens que o então engenheiro Euclides da Cunha fez sobre o grupo, o que resultou numa das principais obras da literatura nacional: *Os sertões*.” (GOHN, 2001, p. 49).

Durante o período denominado “populismo” ou “nacional-desenvolvimentismo” (1945-64) surge uma nova relação entre governo e os movimentos populares. De acordo com a Pró-Central (1993, p. 6), ao mesmo tempo em que os movimentos conquistavam uma legislação que regulava direitos, os sindicatos acabavam por ficar atrelados ao poder público. Os movimentos passam a “barganhar” apoio eleitoral em troca de “favores”. Neste mesmo período intensificam-se os movimentos político-partidários; surgem o movimento “O Petróleo é Nosso” (1954), o Movimento Contra a Carestia da Vida (1953) e os Movimentos Nacionalistas pela Cultura (como os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes).

No cenário internacional, o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, dá início à chamada *Guerra Fria*, que iria opor durante mais de quatro décadas o socialismo da União Soviética (URSS) e o capitalismo dos Estados Unidos (EUA). Esta bipolarização teve influências na política e nos movimentos sociais da América Latina. Os Estados Unidos, que após a guerra se tornaram uma grande potência mundial, passaram a intervir no continente americano, principalmente depois da Revolução Cubana em 1959. A estratégia intervencionista dos EUA resultou em vários golpes de Estado, como aconteceu no Brasil e na Bolívia (1964), no Uruguai (1972) e na Argentina (1976). (FIGUEIRA, 2006).

No Brasil, o ano de 1964 inaugura um período de duas décadas de regime militar. O movimento estudantil e as greves dos operários em Osasco (SP) e Contagem (MG) são apontados como importantes focos de resistência ao regime. A partir de 1968 o movimento popular passa a buscar sua reestruturação. No Brasil, as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e as pastorais sociais das igrejas cristãs, como a Pastoral da Terra e a Pastoral Operária, passam a contribuir para o fortalecimento dos movimentos populares. As CEBs tiveram um papel bastante importante para a reorganização dos movimentos populares, pois ao serem

apoiadas pela Igreja católica, surgem aos milhares no campo e na cidade. As CEBs são pequenos núcleos nos quais as pessoas se reúnem animadas pela fé cristã, através da qual o trabalhador rural, a dona de casa, o jovem, o operário, etc. descobrem os signos de morte e de injustiça, e, a partir do próprio Evangelho, buscam identificar os signos de vida e de transformação da sociedade (FESTA, 1986, p. 13).

De acordo com Frei Betto (apud FESTA, 1986, p. 13-14), de 1968 a 1978 surgiram cerca de 80 mil CEBs em todo o Brasil, e em alguns lugares foi através delas que surgiram os movimentos populares, já que elas apoiavam reivindicação de interesse não apenas dos cristãos.

Gohn (2001) mostra que nos primeiros anos da década de 70 surgem movimentos que acabam ganhando dimensões nacionais, como o Movimento do Custo de Vida, criado na periferia de São Paulo, os Clubes de Mães, além de movimentos por saúde, creche, transporte e infra-estrutura urbana.

Ao final da década de 1970 e início da década de 1980 novos movimentos e organizações populares foram sendo constituídos, além da ampliação dos já existentes. Surgiram movimentos por moradia, saneamento, associações, uniões e federações comunitárias de bairros, cooperativas de produção e consumo, entre inúmeros outros. Também nesta época, no ano de 1980, era fundado o Partido dos Trabalhadores (PT), com raízes nos movimentos sindical e popular e nas pastorais sociais da igreja católica.

Já no período da redemocratização do país, em meados de 1980, os movimentos sociais realizaram grandes manifestações exigindo “Diretas Já”<sup>16</sup>. Foi também nessa década que os movimentos populares reuniram suas bases para discutir a Assembleia Constituinte, propor artigos, debater os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros. Surgiram as Centrais Sindicais (Conclat, CGT, CUT, Força Sindical), as entidades organizativas amplas do movimento popular (Anampos, Conam, Pró-Central dos Movimentos Populares), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), entre outros.

A partir de 1990, segundo Gohn (2001, p. 127-128), o cenário das lutas sociais no Brasil foi novamente redefinido. Os movimentos de 1970 e 1980 sofrem mudanças substanciais e alguns deles entram em crise “de militância, de mobilização, de participação cotidiana em atividades organizadas, de credibilidade nas políticas públicas, de confiabilidade e legitimidade junto à própria população.” Outros movimentos sociais, centrados em questões éticas ou de revalorização da vida humana, começam a surgir, alguns deles a partir de instituições e organizações de espectro plural ou de figuras carismáticas (ex.: Betinho, na Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria, Pela Vida). Ainda de acordo com Gohn (2003), os

---

<sup>16</sup> Movimento que, em 1984, mobilizou o país para exigir a imediata eleição direta para presidente da República.

movimentos populares dos anos 1990 criaram e desenvolveram redes com outros sujeitos sociais e redes dentro do próprio movimento popular. Criaram, ampliaram ou fortaleceram a construção de redes sociais. Houve também mudanças profundas na dinâmica interna dos movimentos (neste período os movimentos urbanos diminuíram as formas de protestos nas ruas e sua visibilidade na mídia), perdendo visibilidade para as ONGs.

As identidades coletivas dos movimentos populares deixaram alguns elementos de lado, tais como as frequentes contestações às políticas públicas, mas como eles incorporaram outros elementos, isso possibilitou-lhes sair do nível apenas reivindicatório, para um nível mais operacional, propositivo. Embora os eixos nucleadores das demandas fossem os mesmos, eles incorporaram novas práticas, alguns de seus líderes ou assessores passaram a incorporar diferentes escalões da administração pública (nos locais em que a oposição ascendeu ao poder). Seus discursos se alteraram em função da mudança de conjuntura. As matrizes que estruturaram esses discursos e as práticas também se alteraram. (GOHN, 2003, p. 24).

Esta nova realidade dos movimentos populares ganhou contornos ainda maiores nos anos 2000, especialmente a partir de 2003 com a eleição do primeiro operário para presidência da República, Luís Inácio Lula da Silva, cuja trajetória pessoal e política esteve relacionada à trajetória dos movimentos sociais nas últimas três décadas, particularmente como líder no movimento social sindical.

É neste contexto histórico dos movimentos populares no Brasil, mais especificamente a partir da ditadura militar, que várias organizações sociais acabam surgindo e passam a atuar na articulação com os movimentos, inclusive nas ações de comunicação e educação.

### 3.1 AS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS DE APOIO<sup>17</sup> AOS MOVIMENTOS

Não se pode falar em comunicação e educação nos movimentos populares sem dizer da importância que várias organizações sociais tiveram na articulação com tais movimentos. Soares (1999, p. 25, *grifo meu*) destaca que foi a “sociedade

---

<sup>17</sup> Neste trabalho quando falarmos em organizações sociais de apoio estaremos nos referindo às Organizações Não-Governamentais (ONGs) que atuaram ou atuam em parceria (ou em articulação) com movimentos populares.

civil que por primeiro despertou-se para o problema [da relação comunicação/educação], especialmente através das Organizações não Governamentais em seus programas de promoção e defesa da cidadania.” Segundo Citelli (2000, p. 152),

na América Latina (...) a implantação de projetos na área da educação para a comunicação tornou-se importante desafio, ganhando propriedades segundo requisitos impostos pelas realidades de cada região. De modo geral, entre o final dos anos 60 e início dos 70, os projetos educadores para a comunicação implementados no continente diziam mais respeito à escolaridade não-formal e se vinculavam a trabalhos realizados junto às camadas populares e adultas.

#### Mais do que desenvolver projetos de educação para a comunicação

os grupos militantes e comunitários (o "terceiro setor") trabalham diretamente na organização e na oferta de cursos; trabalham por meio de pressões diversas sobre os setores públicos responsáveis por legislação, regulamentações, controles e estímulos ao sistema educacional; agem ainda por divulgação (e/ou propaganda) de perspectivas e metas; e finalmente se desenvolvem também por penetração nas estruturas públicas para direcioná-las segundo suas perspectivas. (BRAGA; CALAZANS, 2001, p. 42)

Peruzzo (1998, p. 46) afirma que estas organizações são, algumas vezes, tratadas como movimentos sociais, embora não devam ser enquadradas nesta categoria, apesar de atuarem no mesmo universo e terem muito a ver com os movimentos. Tais organizações são “animadoras e fermentadoras de grupos sociais e sindicais”. Entre os níveis de atuação estão, segundo ela, a conscientização, o assessoramento jurídico e político, a articulação e a formação.

Ainda antes do golpe militar foram surgindo organizações que desenvolveriam ações de educação e comunicação para dar suporte aos movimentos populares. No ano de 1961 era fundada no Rio de Janeiro (RJ) a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE). De acordo com o site da entidade, durante a década de 1960 a “ONG mais antiga do Brasil”

lançou as bases de um trabalho ligado ao associativismo e ao cooperativismo, mas o golpe de 64 fez com que estes rumos tivessem de ser redefinidos. A resistência à ditadura e a formação das oposições sindicais e dos movimentos comunitários de base passaram a ser o foco principal da entidade. (FASE, 2010)

Em 1978 era criado em São Paulo (SP) o Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiai (Cepis), identificado como “um centro de assessoria político-pedagógica, no campo da Educação Popular”, cuja tarefa seria

(...) a formação política da militância, enquanto esforço de tradução, reconstrução e produção coletiva do conhecimento, contribuindo na qualificação e na articulação de suas práticas atuando sobre a realidade, com a intenção e transformá-la”. (CEPIS, 2010)

No Paraná o Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araujo, ao qual já nos referimos anteriormente, foi fundado por lideranças que também atuavam em movimentos populares e outras organizações sociais. O “Relatório da Reunião de Pré-Fundação do Centro de Formação” diz que estavam presentes na reunião (realizada no dia 28 de junho de 1981) 78 pessoas ligadas às Comunidades de Base, a Movimentos Populares, Pastorais e Sindicato da Construção Civil de Curitiba. O mesmo relatório aponta uma síntese das sugestões de atividades que a organização deveria realizar. Entre elas:

Área dos movimentos populares: um curso básico sobre como funciona a sociedade, o que é o capitalismo e as forças que buscam a mudança. Análise de questões práticas sobre, por exemplo, a organização de uma associação de moradores, sobre lutas específicas como os loteamentos clandestinos, compras comunitárias e questões de consumo, custo de vida, movimento de mulheres. (SOUZA, 2006, p. 39)

No ano de 1984 era criada a Associação Brasileira de Vídeo Popular (ABVP)

com o objetivo de incentivar iniciativas de vídeo - distribuição, capacitação e informação - junto aos movimentos sociais e populares. Constituiu-se, ao longo de duas décadas, em um espaço de discussão e reflexão acerca da produção videográfica alternativa popular, consolidando-se como um dos principais atores no debate e nas experiências de democratização da comunicação no Brasil, tornando-se, inclusive, referência na América Latina. Nesse período, acumulou um acervo de aproximadamente 500 títulos que, provenientes de todo o país, versam sobre as mais diversas áreas, como reforma agrária, sexualidade, gênero, saúde, questões étnicas e raciais, meio ambiente, entre outras. (ABONG, 2005)

Além das organizações citadas anteriormente várias outras também contribuíram para as ações de movimentos populares, dentre as quais citamos: Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (Assessoar, 1966, Francisco Beltrão/PR); Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase, 1981, Rio de Janeiro/RJ), que teve entre seus fundadores Herbert de Souza, o Betinho; Centro

de Assessoria Multiprofissional (CAMP, 1983, Porto Alegre/RS); Departamento de Estudos Sócio-Econômicos Rurais (Deser, 1988, Curitiba/PR).

Mesmo com o avanço destas organizações sociais a igreja católica continuou mantendo seu apoio a estruturas como a Pastoral da Criança, a Pastoral do Menor, a Comissão Pastoral da Terra, entre outras. (BONA, 2008). E estas estruturas da igreja, por sua vez, continuaram se articulando com os movimentos populares.

Segundo Bona (2008), boa parte das organizações sociais de apoio aos movimentos populares (originadas neles ou articuladas com eles) passou a buscar maneiras de financiar suas ações a partir de organismos, institutos e fundações internacionais ligadas a igrejas e associações. Seria uma forma de manter a coerência com a postura crítica adotada em relação aos governos autoritários.

É a partir de dois mecanismos que as ONGs se expandiram na década passada [1990]: primeiro pela mudança de orientação dos doadores internacionais de não mais destinarem recursos diretamente aos movimentos sociais e populares, mas agora às ONGs (ora diretamente, ora indiretamente por via de recursos dirigidos aos governos); em segundo lugar, dada a criação de um vasto número de ONGs cujo objetivo central, senão único, é a própria captação desses recursos (fundraising) e a geração de (auto)-emprego. (MONTAÑO apud BONA, 2008, p. 37, *grifo nosso*).

Outras organizações, ainda segundo Bona, aliaram-se ao Estado na busca de metodologias e recursos financeiros para sanar demandas sociais comuns. Toda esta conjuntura ajuda a entender o processo de institucionalização dos movimentos sociais, ocorrido a partir dos anos 1990 (sobre o qual já falamos anteriormente).

### 3.2 MOVIMENTOS POPULARES, ORGANIZAÇÕES SOCIAIS DE APOIO E A INTERFACE COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Os movimentos populares e organizações sociais de apoio mantiveram uma estreita relação com a educação popular, particularmente a baseada nos princípios defendidos por Paulo Freire. Antes do golpe de 1964, Freire já desenvolvia projetos de alfabetização. Carneiro (2008, p. 12) destaca que o mais conhecido deles



aconteceu em Angicos (RN), no qual 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias. O então presidente João Goulart convidou Freire para coordenar a Campanha Nacional de Alfabetização. De junho de 1963 a março de 1964 foram realizados cursos de formadores em boa parte das capitais dos Estados. Após o golpe, Paulo Freire foi expulso do Brasil. Durante o exílio ele escreveu importantes obras com a temática da educação popular, entre elas “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1987) e “Extensão ou Comunicação?” (FREIRE, 1983), ambas escritas no Chile.

Souza (2008, p. 20-22), com base em Julio Barreiro, aponta que as concepções de educação popular oscilaram entre a filosofia personalista ou o personalismo cristão e o marxismo e que estas concepções podem ser classificadas em três grupos de práticas ou tendências. Na primeira tendência a conscientização era vista como descobrimento da pessoa e como compromisso com suas consequências, predominando no Brasil, nos anos 1950 e 1960, a “filosofia personalista”. Para a segunda tendência, a conscientização seria a passagem de uma consciência intransitiva (interesses quase restritos à esfera biológica) para uma consciência transitivo-ingênua (forte dose de espiritualidade e historicidade) e desta para o transitivo-crítica (profundidade na interpretação dos problemas). O momento histórico no Brasil era o mesmo da primeira, porém já com a predominância das ideias de Paulo Freire. A terceira tendência correspondia a um segundo momento do pensamento de Freire, em que a conscientização era a passagem da consciência oprimida para a consciência da opressão. Esta tendência teria significado uma transformação radical na interpretação da realidade em relação às outras duas tendências. Houve, ainda de acordo com Souza, um “esforço complementar” na elaboração de uma quarta tendência, constituída por uma reflexão mais teórica, que parte da análise das condições pessoais da conscientização para tentar explicar o “medo da liberdade” (expressão usada por Freire). A autora acrescenta ainda ao esquema de Barreiro uma quinta tendência, baseada nos estudos de Conceição Paludo, que corresponde ao período da consolidação da educação popular, que se deu com a emergência dos movimentos sociais (anos 1970/1980), que se organizaram para lutar contra a ditadura militar e “foi impulsionadora dos processos de reorganização popular e, ao mesmo tempo, resultante deles, acabando por se

consolidar como prática pedagógica dos próprios movimentos.” Neste momento as CEBs, inspiradas na *Teologia da Libertação*<sup>18</sup>, contribuíram fundamentalmente.

Para ilustrar como se dá a articulação entre as organizações sociais de apoio e os movimentos populares e como estes se relacionam com interface comunicação/educação na perspectiva da educação popular utilizaremos o Cefuria, organização social de apoio sobre a qual já falamos anteriormente, e o MST, movimento social popular do campo.

Sem o mesmo aparato tecnológico e recursos financeiros que os grandes veículos de comunicação e as grandes empresas dispunham havia uma grande dificuldade por parte dos movimentos populares e organizações sociais em produzir sua comunicação e formar suas lideranças. Foi preciso recorrer aos “recursos humanos” disponíveis, ou seja, seus militantes, que eram pessoas voluntárias dos próprios movimentos e/ou contratadas pelas organizações. Estas pessoas não necessariamente eram profissionais de comunicação, mas participavam de cursos, palestras, seminários, oficinas e outras atividades de formação realizadas para capacitar as lideranças e, posteriormente, se tornavam “multiplicadores” do conhecimento adquirido. A partir disso os movimentos e organizações passaram a desenvolver seus próprios veículos de comunicação, como as “rádios postes” e rádios comunitárias, os jornais de bairro, os centros de documentação, entre outros. É o que relata Rodolfo Silva, que coordenou ações de comunicação do Cefuria, em entrevista a Bona (2008, p. 165-166):

Até quando eu estive no Cefuria a gente fazia isso, os cursos. Eu estive até 98 aqui no Cefuria. Nós começamos com um trabalho gráfico – como montar um boletim e tal, a diagramação. Depois como fazer um vídeo, depois como fazer teatro, um programa de rádio [...] Eu fui da Associação Brasileira de Vídeo Popular. Nós fizemos um projeto para eles e eu participei de diversos congressos na América Latina de vídeo popular. Porque a nossa idéia era montar uma TV de rua. O que dava muito certo no nordeste. Mas aqui em Curitiba a gente não conseguia montar. Em São Paulo tinha um telão e uma Kombi com um projetor e você passava o dia no bairro entrevistando as pessoas e dava muito certo. A gente fazia nas paróquias com slides, batia foto, e de noite chamava o pessoal e discutia. Fazia uma relação com a Bíblia e com a realidade deles. E aí a comunicação popular se dava de uma forma diferente. O pessoal se vendo. Isso atraía muita gente. Era muito legal. Daí a gente dava o microfone para eles. Alguns falavam, outros aplaudiam, outros vaiavam. Às vezes o vereador aparecia e era aplaudido, ou vaiado. Temas polêmicos eram

<sup>18</sup> A *Teologia da Libertação* surgiu na Igreja Católica da América Latina nos anos 1950-1960 a partir do engajamento político de grupos cristãos. Seus adeptos defendem uma interpretação da fé cristã voltada para a “libertação” dos pobres de suas condições de exploração econômica, política e social.

abordados e tal. E isso a gente aprendia com muitos jornalistas militantes em São Paulo, Rio, Recife. Em Curitiba, naquela época, não tinha muito.

O Cefuria é um dos exemplos de organizações que atuam na relação entre comunicação e educação com enfoque na educação popular. Nos anos 1990, a entidade dividia suas áreas de atuação em *formação*, *comunicação* e *apoio/articulação* (SOUZA, 2006, p. 226). No entanto, o planejamento realizado pelo Centro para o ano de 1995 previu, dentro da área considerada comunicação, ações que também poderiam se relacionar com a área de formação: “Capacitação técnica e política: Curso de capacitação básica em vídeo popular; Curso de capacitação técnica da equipe; Oficina avançada de vídeo-produtora e TV comunitária; Curso de comunicação para mulheres.” (SOUZA, 2006, p. 229). Já no planejamento para o triênio 1997-99 a organização previa ações nas áreas de *formação*, *articulação* e *experiências comunitárias*, inserindo dentro da primeira a “produção mensal de subsídios (vídeos, folders, cartazes, cartilhas, panfletos e informativos).” (SOUZA, 2006, p. 241) O termo “subsídio” reforça a ideia de que as produções em comunicação tinham finalidade formativa (ou seja, de educação). Mesmo não aparecendo mais a “comunicação” como área de atuação ela continuou permeando as ações do Cefuria. Noutro momento em que comunicação e educação se cruzam, o relatório de atividades do ano de 1997 mostra que

o Curso de Capacitação de Videoastas Populares pôde atingir lideranças de base, sendo que os mesmos passaram por um processo de treinamento que os permitiu saber como é que se faz um vídeo popular, praticando-o em todas as suas etapas. Resultado: produção de um vídeo, com 10 minutos. (SOUZA, 2006, p. 251)

A oficina resultou na produção do vídeo “A Revolução de Angicos”<sup>19</sup>, que foi “dedicado ao educador Paulo Freire e a todos (as) que continuam a tarefa de desenvolver a educação como prática da liberdade” (SOUZA, 2006, p. 251). Já na relação do Centro de Formação com os movimentos populares o relatório diz que a videoprodutora Quem TV desenvolveu trabalhos em parceria com movimentos sociais, incluindo o MST.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra pode ser considerado, segundo Gohn (2000, p. 105), o maior movimento social popular organizado do

<sup>19</sup> Vídeo disponível em <http://andersonluizmoreira.blogspot.com/2011/05/revolucao-de-angicos.html>.

Brasil e, possivelmente, o maior da América Latina. O MST também tem importante atuação na comunicação e educação sob o viés da educação popular.

De uma forma geral, pode-se afirmar que a concepção pedagógica presente nas práticas do MST decorre de um modelo de Educação Popular vigente no Brasil dos anos 80, onde a organização é ao mesmo tempo um objetivo e um meio. Ou seja, são práticas que têm como objetivo uma meta, (...) a saber: fortalecer a organização do movimento popular de forma a possibilitar a construção de um sujeito coletivo capaz de alcançar sua emancipação. (GOHN, 2000, p. 125-126)

Nas práticas de educação popular do MST fica implícita a relação comunicação/educação, como no exemplo dos cursos de formação política que “buscam realizar a tarefa do desenvolvimento da consciência dos alunos participantes, ou melhor, da formação de sujeitos políticos com uma determinada cultura política, que contempla um olhar crítico sobre a realidade.” (GOHN, 2000, p. 128) Ainda de acordo com Gohn, os métodos e técnicas utilizados pelo MST nestes cursos de formação coincidem com aqueles desenvolvidos por Paulo Freire em Angicos: apresenta-se a imagem de uma situação concreta (um fato da realidade do mundo rural congelada numa foto, num desenho, uma cena de vídeo, etc.) e após sua projeção inicia-se um processo de distanciamento e decodificação da imagem, buscando-se o todo implícito naquela parte da realidade expressa na imagem.

O MST destaca-se também entre os movimentos populares por publicar periodicamente o jornal “Sem Terra”; disponibilizar um portal na internet<sup>20</sup>; dispor de assessorias de imprensa; manter, em parceria com outros movimentos e instituições públicas de ensino, espaços específicos de formação como a Escola Nacional Florestan Fernandes (Guararema/SP) e a Escola Latino-Americana de Agroecologia (Lapa/PR), bem como escolas de ensino regular em assentamentos; além de outras ações relacionadas à comunicação e educação.

### 3.3 MOVIMENTOS POPULARES E COMUNICAÇÃO POPULAR

Sem acesso aos meios de comunicação de massa os movimentos populares passam a desenvolver sua própria comunicação, utilizando expressões como

<sup>20</sup> O endereço do portal é [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br).

comunicação alternativa, dialógica, comunitária, participativa, grupal, libertadora, de resistência e popular. Trabalharemos com esta última expressão, tendo em vista que ela surge tanto no nome dado ao “Curso de Comunicação Popular”, realizado pela Associação de Moradores e por um “Coletivo de Comunicadores Populares”, quanto nas falas dos comunicadores e das comunicadoras entrevistados na pesquisa (conforme veremos na contextualização e análise dos dados).

Ao tratarmos da comunicação popular é necessário entender o que este “popular” quer dizer, buscando antes a definição de “povo”. Entre as diferentes visões possíveis de ser encontradas destacamos duas apresentadas por Peruzzo (1998, p. 117). A primeira se faz na perspectiva dos movimentos sociais e parte do pressuposto de que povo são as classes subalternas, submissas econômica e politicamente às classes econômicas. A segunda abordagem parte do princípio de que

o povo é composto por classes subalternas, mas não necessariamente só por elas. Há momentos em que ele engloba quase toda a nação. Foi o que aconteceu, por exemplo, no auge da revolução nicaragüense ou nos processos brasileiros das “eleições diretas já” e do impeachment do presidente Fernando Collor de Melo. Forma-se nesses casos um grande elo, uma identificação em torno de um objetivo muito forte, uma coisa que aglutina e que tem um caráter de oposição ao status quo. Povo, neste sentido, é todo um conjunto lutando contra algo e a favor de algo, com vistas aos interesses da maioria. (PERUZZO, 1998, p. 117)

Em relação ao termo “popular”, Peruzzo (1998) destaca três correntes. A primeira diz respeito ao “popular-folclórico” e está relacionada às expressões culturais tradicionais e genuínas do “povo” (manifestações folclóricas, festas, danças, ritos, crenças, costumes, objetos etc.). Na segunda corrente o popular está circunscrito ao universo da indústria cultural e admite três linhas de estudos que se definem

pela maneira como cada uma vê o popular: a) na apropriação e incorporação das linguagens, da religiosidade e de outras características da cultura do povo pelos meios de comunicação de massa; b) nos meios massivos e em certos programas de elevado poder de penetração, influência e aceitação (...) que podemos caracterizar mais como “popularescos”; c) em programas massivos sintonizados com as problemáticas de bairro ou comunitárias, os quais, entendidos em geral como de utilidade pública, abrem espaço para as pessoas fazerem denúncias, pedirem esclarecimentos ou externarem reivindicações quanto a questões que afetam interesses comuns a determinados grupos de pessoas (PERUZZO, 1998, p. 118).

Para a terceira corrente, o popular está situado no universo dos movimentos sociais, e é esta que nos interessa. Essa corrente é subdivida em duas linhas de pensamento:

a) a primeira (...) concebe a comunicação popular como libertadora, revolucionária, portadora de conteúdos críticos e reivindicativos capazes de conduzir à transformação social; ela concretizar-se-ia pelos meios “alternativos”, como contracomunicação da cultura subalterna, colocada em antagonismo com a comunicação de massa (...); b) a segunda (...) tem uma postura mais dialética e mais flexível; considera que a comunicação popular pode interferir modificações em nível de cultura e contribuir para a democratização dos meios comunicacionais e da sociedade, a cuja transformação imediata ela não consegue levar, por suas limitações e contradições e sua inserção numa grande diversidade cultural; e por concretizar-se em espaço próprio, ela não se contrapõe à comunicação massiva (PERUZZO, 1998, p. 119).

A comunicação popular, portanto, tem um caráter libertador e revolucionário, mas pode atuar junto aos meios massivos de comunicação com fins de ampliar sua capacidade de abrangência.

Peruzzo (1998) também apresenta algumas características da comunicação popular nos movimentos populares, que são: expressão de um contexto de luta; conteúdo crítico-emancipador; espaço de expressão democrática; o povo protagonista; e instrumento das classes subalternas. Damos ênfase à característica da “expressão de um contexto de luta”, que aproxima a comunicação popular da educação popular, pois se encontra “‘ligada à luta do povo’ contra a degradação das condições de existência e pela defesa da vida” (PERUZZO, 1998, p. 124).

Como vimos anteriormente, diversos movimentos populares se organizaram com o apoio das Comunidades Eclesiais de Base. Além de serem importantes na rearticulação dos movimentos populares as CEBs também contribuíram sobremaneira para a consolidação da comunicação popular. Festa (1986, p. 19) mostra que autores recentes afirmam que as CEBs constituem uma verdadeira universidade popular, tendo em vista que nos anos 1970 elas produziram uma rica interação entre educação, cultura e comunicação popular a partir do resgate popular de suas experiências, da formação de seus participantes e dos instrumentos de comunicação utilizados no processo. O próprio processo de desenvolvimento das CEBs se dava em etapas que se relacionavam diretamente com a comunicação/educação. A primeira fase era oral (contato e conhecimento); a segunda fase era oral e escrita ou dramatizada (resultado de atos de recriação e da necessidade de permanência enquanto grupo); a terceira fase era oral, escrita e

apoiava-se na utilização da “imagem” (cartaz, desenho, foto, audiovisual, etc.), numa metodologia que lembra aquela utilizada por Paulo Freire em seu trabalho junto aos trabalhadores rurais; a quarta fase “era oral, escrita, icônica e de intermediação e utilizava recursos técnicos intermediários que lhe permitiam multiplicar a comunicação com mais eficiência na comunidade maior.” (FESTA, 1986, p. 19). Ainda segundo a autora, as CEBs privilegiavam a fala, a relação interpessoal, a formação de seus participantes a partir da convivência, constituindo-se, por isso, no maior espaço de comunicação.

#### A comunicação popular

representou um grito, antes sufocado, de denúncia e reivindicação por transformações, exteriorizado sobretudo em pequenos jornais, boletins, alto-falantes, teatro, folhetos, volantes, vídeos, audiovisuais, faixas, cartazes, pôsteres, cartilhas etc. (PERUZZO, 1998, p. 115).

Esta comunicação popular “vai dos pequenos veículos de comunicação dirigida, à comunicação grupal e até a perpassar espaços nos meios massivos, como dos veículos orais, impressos, visuais e audiovisuais” (PERUZZO, 1991, p. 70). Note-se que a utilização de meios massivos de comunicação é, de certa forma, a antítese ao sistema interpessoal de comunicação, que é a base dos contatos entre os grupos populares. Essa dicotomia se configura em uma das particularidades da comunicação popular, uma vez que esta possui diversas metodologias em suas práticas, de acordo com o movimento/organização e com suas necessidades.

### 3.4 MOVIMENTOS POPULARES NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO

Como já dissemos anteriormente, Soares (1999) afirma que a interface comunicação/educação (ou *Educomunicação*) é um *campo* que surge a partir do movimento popular da América Latina, de maneira que achamos importante dedicar algumas linhas deste trabalho para a reflexão sobre a relação dos movimentos populares com a educomunicação. Soares (1999) revela que este campo já se formou, conquistou autonomia e está em processo de consolidação. A educomunicação não deve ser entendida como uma “nova disciplina, fechada em seus limites”, mas antes, “um *novo paradigma discursivo transversal*, constituído por

conceitos transdisciplinares com novas categorias analíticas”. (SOARES, 1999, p. 27, *grifo do autor*). Para o autor, a educomunicação deve ser entendida como uma “práxis social”, originária de um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade, com uma lógica própria, daí sua condição de campo de intervenção social. Antes da pesquisa desenvolvida pela ECA/USP que chegou a estas conclusões

o neologismo *Educommunication* havia sido pautado, nos anos 1980, pela UNESCO como sinônimo de Media Education, para designar todo o esforço do campo educativo em relação aos efeitos dos meios de comunicação na formação de crianças e jovens. (SOARES, 2011a, p. 11).

Soares (2011a, p. 47-48) apresenta o que ele chama de “portas de ingresso ao universo das práticas educomunicativas”, as chamadas “áreas de intervenção”, que são “as ações mediante as quais, ou a partir das quais, os sujeitos sociais passam a refletir sobre suas relações no âmbito da educação”. A primeira delas é a *educação para a comunicação*, sobre a qual já nos referimos na parte introdutória deste trabalho, que “tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal e grupal quanto no nível organizacional e massivo”. Outra área de intervenção, a “da *expressão comunicativa através das artes* está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística na comunidade educativa, como meio de comunicação acessível a todos”. A “área de *mediação tecnológica na educação* preocupa-se com os procedimentos e as reflexões sobre a presença das tecnologias da informação e seus múltiplos usos pela comunidade educativa, garantindo, além da acessibilidade, as formas democráticas de sua gestão”. A área da *pedagogia da comunicação* diz respeito ao ensino da comunicação na educação formal (ensino escolar). A “área da *gestão da comunicação* volta-se para o planejamento e a execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de intervenção”. Por fim, “a área da *reflexão epistemológica* dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre educação e comunicação, mantendo atenção especial à coerência entre teoria e prática”.

As ações dos projetos de educomunicação desenvolvidas pelos movimentos populares evidenciam as características das áreas de intervenção a que nos referimos anteriormente. Identificamos algumas delas num exemplo específico de



movimento popular bastante adequado ao nosso trabalho por envolver crianças, adolescentes e jovens: o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR).

Em 2006 foi publicado o livro “Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua”, resultado de um trabalho de pesquisa da italiana Mara Vallauri (já falecida à época da publicação) que relata a situação de meninos e meninas de rua de Curitiba. Vallauri (2006) relata que no início da década de 1980 o frade carmelita Fernando Francisco de Góis começou a desenvolver na Vila Lindóia, periferia de Curitiba, um trabalho voltado para a juventude. Começou com um círculo bíblico e um grupo de jovens e foi, aos poucos, transformando-se no que se denominou “Comunidade Profeta Elias”. Como o passar do tempo percebeu-se que as atividades de formação desenvolvidas pela comunidade atendiam aos desejos da população jovem e adulta, enquanto as crianças tinham acesso apenas à educação formal. Para atender à demanda de ações voltadas também para o público infantil, a partir de fevereiro de 1985 os frades Fernando Góis e Euclides passaram a realizar projetos alternativos com crianças e adolescentes. “Foram promovidas atividades de apoio ao programa escolar e às manifestações culturais próprias da infância: laboratório de teatro, artesanato em cerâmica, desenhos e pinturas.” (VALLAURI, 2006, p. 240) Entre as atividades oferecidas a preferida pelas crianças era a experimentação teatral, especialmente o teatro de fantoches. As próprias crianças criavam as apresentações e transferiam para o teatro suas ideias e desejos. Eram elas que escolhiam os assuntos e as personagens, escreviam os diálogos e definiam o tipo de representação.



FIGURA 1 – TEATRO DE FANTOCHES COM MENINOS E MENINAS DE RUA  
FONTE: Centro de Documentação Mara Vallauri/Cefuria

Em junho de 1985 o MNMMR era oficialmente criado em Brasília, durante sua 1ª Assembleia Nacional, que reuniu aproximadamente cinquenta organizações e comissões regionais de todo o Brasil. Em 1986 a Comunidade Profeta Elias foi convidada a integrar o Movimento para tomar parte de reuniões e debates acerca da infância abandonada. Com o crescimento do trabalho da Comunidade e o grande número de crianças nas ruas de Curitiba decidiu-se comprar, no ano de 1991, uma chácara no município de Mandirituba, a sessenta quilômetros da capital. A decisão levou em conta os resultados de uma pesquisa feita pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), com a ajuda de educadores da Comunidade Profeta Elias, a partir de um levantamento do número e problemática dos menores de Rua da capital. A pesquisa mostrava que 518 crianças e adolescentes viviam nas ruas e tinham o desejo “de viver numa chácara, longe das drogas e da violência, onde fosse possível estudar, trabalhar, brincar, levando uma vida em união com a natureza e os animais.” (VALLAURI, 2006, p. 246). Meses depois nascia a “Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias” que, junto com outras organizações como a Associação Brasileira de Ajuda à Infância (ABAI), MAIS (de Torino, Itália), Comunidade de Mambre (Itália), Entraide et Fraternité (Bélgica) e Cefuria, concretizaria a construção da chácara. A intenção inicial do projeto da “Chácara dos Meninos de Quatro Pinheiros” era a construção de um laboratório para aprendizagem de artesanato, mas as crianças pediram que fossem desenvolvidas atividades que oferecessem maior contato com a natureza (como a criação de galinhas e o plantio de feijão, mandioca, batata doce, milho e frutas). Antes mesmo da efetiva construção da Chácara, no período de junho a dezembro de 1992, foi elaborada a proposta sócio-pedagógica, vista como prioridade no planejamento de trabalho com crianças e adolescentes necessitados. Nesta época já se percebia a importância dada aos educadores:

Um vivo desejo entre as crianças é que se aumente o número de educadores no meio deles; o educador é aceito pelos menores como alguém capaz de estabelecer um vínculo afetivo e existencial, além de proporcionar um apoio constante na vida comunitária. Já existem quatro casos de ex-meninos de rua que depois de terem participado de programas e cursos preparatórios, escolheram ser educadores na chácara, acompanhando os meninos na serigrafia, no teatro e outras atividades. (VALLAURI, 2006, p. 254)

Ainda em 1992 foi criado o jornal “Os meninos de Quatro Pinheiros”, com circulação trimensal. O jornal comunitário “foi um válido instrumento de integração entre a comunidade e as crianças, e um meio concreto de expressar idéias, sentimentos, emoções, sonhos e projetos.” (VALLAURI, 2006, p. 257)

Baggio (2006) transcreve parte de um documento que traz o resultado das discussões realizadas em “oficinas pedagógicas” do 3º Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, realizado em 1994. O documento fala sobre atividades culturais e de comunicação com finalidade educativa desenvolvidas com os meninos e meninas de rua em todo o país. As atividades eram iniciadas na rua e partiam para “espaços mais estruturados”, favorecendo o fortalecimento do MNMMR, propiciando a integração, percepção da força organizativa e de resistência e a amizade entre os meninos e meninas.

- capoeira: contribuir, entre outras coisas, com o espírito de respeito ao outro, de igualdade e resistência; com a busca da liberdade e o diálogo com o corpo e com o outro, através da movimentação e da música;
  - rap: a música de protesto contribui para a organização, pois fala dos acontecimentos. Chama a rapaziada para se reunir, divulgando os pensamentos do grupo e a irresponsabilidade das autoridades. É um lazer e expressão dos sentimentos;
  - teatro: a organização do teatro possibilita a maior percepção e vivência dos acontecimentos e dos sentimentos. Tira a timidez.
- Outras ações que se destacam são as realizadas com barro, desenho, música, rádio, dança, artesanato, jornalzinho, futebol e atividades circenses. (BAGGIO, 2006, p. 412)



FIGURA 2 – JOVENS INTERAGEM EM OFICINA DE TEATRO DO MNMMR  
FONTE: Centro de Documentação Mara Vallauri/Cefuria



FIGURA 3 – CRIANÇAS DO MNMMR EM OFICINA DE MÚSICA  
 FONTE: Centro de Documentação Mara Vallauri/Cefuria

As ações realizadas pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, incluindo-se aí a atuação da Comunidade Profeta Elias, nos permitem estabelecer relações delas com algumas das áreas de intervenção da educomunicação. Elas encontram lugar na área de educação para a comunicação, pois promovem “o acesso e o uso autônomo e livre dos recursos e linguagens da comunicação para a expressão dos indivíduos e grupos sociais (SOARES, 1999, p. 28). É o que pode ser visto no relato sobre o rap, entendido como “um lazer e expressão dos sentimentos”, ou no teatro, que favorece “maior percepção e vivência dos acontecimentos e dos sentimentos” e “tira” a timidez. Ao mesmo tempo o teatro, o rap, a capoeira (vista no relatório como uma “busca da liberdade e o diálogo com o corpo”), o desenho, a música, a dança, o artesanato e as atividades circenses relacionam-se com a *área da expressão comunicativa através das artes*, que “aproxima-se das práticas identificadas com a Arte-Educação, sempre que primordialmente voltadas para o potencial comunicativo da expressão artística” (SOARES, 2011a, p. 47-48)



FIGURA 4 – ATIVIDADES CIRCENSES REALIZADAS PELO MNMMR  
 FONTE: Centro de Documentação Mara Vallauri/Cefuria

Também podemos aproximar as ações desenvolvidas pelo MNMMR com a área da *gestão da comunicação*, que engloba “toda [a] ação voltada para o planejamento, execução e avaliação de planos, programas e projetos de intervenção social no espaço da inter-relação Comunicação/Cultura/Educação, criando ecossistemas comunicativos.” (SOARES, 1999, p. 65). Segundo Schaun (2002, p. 93)

o conceito de ecossistema comunicacional designa a organização do ambiente, a disponibilização de recursos, o *modus faciendi* dos indivíduos e grupos envolvidos e o conjunto de ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional. No caso, a família, a comunidade educativa ou uma emissora de rádio criam, respectivamente, ecossistemas comunicacionais. Os indivíduos e as instituições podem pertencer e atuar, simultaneamente, em distintos ecossistemas comunicacionais, uns exercendo influências sobre os outros.

Nesse sentido, ao planejarem suas ações (a exemplo da “proposta sócio-pedagógica” elaborada pela Comunidade Profeta Elias), reunirem recursos humanos e financeiros, executarem e avaliarem os processos educomunicativos, os movimentos populares (como o MNMMR) e as organizações sociais que se articulam com eles evidenciam a preocupação com a gestão da comunicação e a

existência de ecossistemas comunicativos que se estabelecem na rua, nas associações de moradores, nos congressos e assembleias, nas manifestações populares, nas igrejas etc. Ou seja, as ações ultrapassam os limites do espaço escolar para utilizar outros espaços.

Assim, a educomunicação nos ajuda a compreender as relações entre comunicação e educação não apenas no espaço escolar, como também nas ações realizadas pelos movimentos populares.

### 3.5 ADOLESCENTES E JOVENS E A EDUCOMUNICAÇÃO

O censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostra que o número de pessoas na faixa etária de 10 a 29 anos passa de 68 milhões, representando 35,8% da população. Ou seja, os adolescentes e jovens brasileiros são, nestes primeiros anos do século XXI, mais de um terço da população do país. Os números podem apontar para a necessidade de ampliação dos direitos e das políticas públicas para a juventude, sobretudo as áreas da educação e da comunicação.

É cada vez mais comum ouvirmos pessoas dizendo que as novas gerações praticamente já nascem sabendo usar tecnologias como o celular e o computador. Pais ficam impressionados com a forma como os filhos “solucionam problemas” apenas apertando um botão e se mostram preocupados com o uso que as crianças e adolescentes fazem da internet. Ao mesmo tempo, a escola se depara com realidades com as quais tem enfrentado dificuldades em lidar, como o fato de os aparelhos celulares, conectados à internet e às redes sociais, praticamente já fazerem parte do “material escolar” e serem usados em sala de aula. Incluem-se nesta relação os *notebooks*, *netbooks*, “*tablets*”<sup>21</sup> e outros aparatos tecnológicos que já “invadem” também as salas de aula dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação. Para procurar compreender este fenômeno podemos recorrer a

---

<sup>21</sup> O notebook ou “laptop” é um computador portátil, leve, que pode ser transportado facilmente. O netbook também é um computador portátil, ainda menor que o notebook. O “tablet” é um dispositivo com funções semelhantes aos notebooks e netbooks, com tela sensível ao toque (“touch screen”), em geral do tamanho de um livro.



Martin-Barbero (2008), que propõe uma reflexão a partir da diferenciação dos “modos de regulação de conduta” proposta por Ashby:

Reguladores *primários*: que são morais e rituais (mitologias, religiões e nacionalismos), que atuam como força centrípeta na união de um grupo, mas que são muito lentos na modificação de condutas, pois operam no passado; os *secundários*, que são modais e mimético-exemplares (moda, opinião pública, comunicação massiva), que agem como força centrífuga, comunicando grupos entre si e com resultados mais rápidos, porque se realizam no presente; e os *terciários*, que são numéricos e experimentais (ciência, técnica e dinheiro), cuja função é conectar as ocupações laborais com a eficiência da estrutura produtiva e que são mais velozes na modificação de condutas, já que se efetuam no futuro. (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 15).

Os “reguladores secundários” (televisão, publicidade, moda, música e espetáculos) seriam a fonte de informação mais adequada para “saber quem é quem” na “sociedade-mercado” e na defesa dos interesses, superando a moral tradicional, considerada obstáculo para a mudança, e a razão técnico-científica, que está ao alcance de uma pequena elite em razão de seu custo elevado. No caso dos jovens, o regulador terciário (ensino médio e universitário) se mostra insuficiente para “inculcar a mentalidade científica – inclusive, de fornecer informação técnico-científica verdadeira – e, assim, seus diplomas valem cada vez menos na hora de conseguir um emprego.” (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 15). Assim,

(...) se a escola e a academia não servem para os jovens se informarem sobre seu futuro profissional, eles acabam ressignificando tal regulador, transformando-o em secundário; ou seja, através delas os jovens poderão se informar sobre o repertório dos grupos de referência que, por seus êxitos, são os que devem ser imitados. O mundo do ensino/aprendizagem estará, assim, internamente conectado ao mundo do audiovisual e da tecnologia (...). (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 15).

Soares (2011a) mostra que de fato os jovens estão buscando em outros espaços o que falta na escola. A constatação é feita pela pesquisa “Geração Interativa na Ibero-América: crianças e adolescentes diante das telas”, divulgada em 2009 e realizada no Brasil, na Argentina, no Chile, na Colômbia, no México, no Peru e na Venezuela, com uma amostragem de 25.467 estudantes de escolas públicas e privadas entre 6 e 18 anos. A pesquisa aponta “o Brasil como o país em que os jovens buscam caminhos próprios de comunicação, com destaque para o uso da Internet através da criação de páginas *web* ou de *blogs*.” (SOARES, 2011a, p. 26, *grifo do autor*). Outra pesquisa realizada em 2009 no Estado de São Paulo mostra

que 93% dos jovens paulistas já usavam o Orkut e que 88% deles já tinham publicado vídeo, foto ou áudio na internet, com 48% utilizando o Youtube para divulgar suas produções. Esta é a realidade da qual fizemos referência logo no início deste trabalho e que motiva a realização de diversos projetos voltados à educação para a comunicação.

Mas há uma realidade que precede a análise do uso dos meios de comunicação pela juventude. Referindo-se a uma constatação de Hoppenhayn, Martin-Barbero (2008, p. 12) diz que

estamos diante de uma juventude que possui mais oportunidade de alcançar a educação e a informação, porém, muito menos acesso ao emprego e ao poder; dotada de maior aptidão para as mudanças produtivas, mas que acaba sendo, no entanto, a mais excluída desse processo; com maior afluência ao consumo simbólico, mas com forte restrição ao consumo material; com grande senso de protagonismo e autodeterminação, enquanto a vida da maioria se desenvolve na precariedade e na desmobilização; e, por fim, uma juventude mais objeto de políticas do que sujeito-ator de mudanças.

Isto mostra que os projetos de educomunicação realizados com adolescentes e jovens precisam necessariamente levar em conta aspectos sociais, culturais e econômicos, e não servir apenas como um “manual de uso” das ferramentas de comunicação. Soares (2011a, p. 31) diz que a participação ativa da juventude no processo de produção midiática traz consequências interessantes:

Os jovens participantes desses projetos apontam o desejo de encontrar nas possibilidades de produção da cultura, através do uso dos recursos da comunicação e da informação, os sonhos cotidianos e a transformação da realidade local. Eles se abrem para a compreensão crítica da realidade social e ampliam seu interesse em participar da construção de uma sociedade mais justa, confirmando sua vocação pela opção democrática de vida em sociedade. Tudo isso porque a participação os levou a maior conhecimento e a maior interesse pela comunidade local, inspirando ações coletivas de caráter educ comunicativo.

Há ainda, conforme mostra Soares (2011a), outros resultados observados a partir destes processos de formação: ampliação do vocabulário e repertório cultural; aumento das habilidades de comunicação; desenvolvimento de competências para trabalho em grupo, negociação de conflitos e planejamento; entendimento maior do fenômeno representado pela produção de comunicação, com a finalidade de construir a visão sobre a mídia; e reconhecimento da comunidade, com maior articulação.



#### 4 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

As trajetórias e características da comunicação/educação e dos movimentos populares demonstradas até aqui indicam que há uma circularidade e uma não linearidade em ambos. Da mesma forma as características dos sujeitos envolvidos nos movimentos, especialmente aqueles que atuam na educação para a comunicação, acompanham a diversidade de ideias, pensamentos, motivações e formas de atuação. Esta pesquisa, de cunho qualitativo, não tem pretensão de estabelecer generalizações a partir dos seus resultados, tendo em vista que “o objetivo da pesquisa qualitativa não é a replicabilidade e sim a especificidade” (PARKER apud SPINK e MENEGON, 1997, p. 87). Acreditamos, sim, que o caso em estudo (da comunidade Sabará) pode servir como referência e para a reflexão sobre a atuação de comunicadores/as em vários outros projetos de educomunicação desenvolvidos por movimentos populares no Brasil.

A pesquisa leva em consideração o que Woolgar (apud SPINK e MENEGON, 1997) chama de “horrores metodológicos”, que representam o abismo entre nossas representações e a realidade. O primeiro deles é a *indexicalidade*, que se refere à situacionalidade ou vinculação com o contexto, ou seja, o sentido muda com a situação. Quando se leva em consideração que o objetivo da pesquisa é a especificidade

a indexicalidade deixa de ser “um *horror metodológico*, passando a ser um elemento intrínseco dos procedimentos de pesquisa, tornando-se responsabilidade do pesquisador a descrição e exploração plena do contexto de pesquisa. (SPINK e MENEGON, 1997, p. 87, *grifo das autoras*)

Desta forma, é fundamental o detalhamento do contexto da comunidade em estudo, do processo de educomunicação desenvolvido nela e dos atores sociais envolvidos.

Outro “horror metodológico” é a *inconclusividade*, relacionada “à complexidade dos fenômenos sociais e à impossibilidade de controlar todas as variáveis intervenientes.” (SPINK e MENEGON, 1997, p. 87) Neste caso é preciso pensar nas implicações para a escolha dos participantes da pesquisa, pois não se trata de delinear amostras representativas por haver reconhecimento da

“variabilidade das experiências”. Os critérios de escolha dos participantes da pesquisa devem ser explicitados e as possíveis consequências da escolha devem ser exploradas. No caso desta pesquisa, os participantes são os próprios agentes (comunicadores/as) envolvidos no processo de educomunicação desenvolvido.

O último “horror metodológico” é a *reflexividade*, que “refere-se à espiral de interpretação e aos efeitos da presença do pesquisador nos resultados da pesquisa.” (SPINK e MENEGON, 1997, p. 88) Neste caso, a subjetividade acaba se tornando um “recurso a mais”. Desde o início deste trabalho ficou evidenciada a relação do pesquisador com projetos de educomunicação em movimentos populares. Consequentemente, o resultado desta pesquisa teve a influência da presença do pesquisador, o que não significa falta de rigor científico ou prejuízo da investigação. Em razão desta presença do pesquisador a orientação metodológica deste trabalho está baseada na **pesquisa-ação**,

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2007, p. 16)

Há tanto da parte dos atores envolvidos na pesquisa quanto da parte do pesquisador o interesse em tornar este trabalho relevante para a comunidade envolvida e para projetos de educomunicação desenvolvidos por movimentos populares.

O pesquisador chegou a ser convidado a ministrar um dos módulos do Curso de Comunicação Popular realizado na comunidade Sabará, nosso objeto de estudo, mas o convite não foi aceito para evitar interferência direta nos resultados da pesquisa. Optamos por utilizar, na pesquisa de campo, a técnica da **observação participante**. Nela o pesquisador

se insere no grupo pesquisado, participando de todas as suas atividades, ou seja, ele acompanha e vive (com maior ou menor intensidade) a situação concreta que abriga o objeto de sua investigação. Porém o investigador não “se confunde”, ou não se deixa passar por membro do grupo. Seu papel é o de observador. (PERUZZO apud BONA, 2008, p. 24).

As observações aconteceram em 2011 e tiveram início numa atividade cultural realizada no dia 9 de abril em um campo de futebol no Sabará e em cada

uma das cinco etapas do Curso de Comunicação Popular, realizadas no *Centro de Assistência Social Divina Misericórdia (CASDM)*<sup>22</sup>: módulo de fotografia, realizado no dia 16 de abril; módulo de jornal mural e impresso, realizado no dia 30 de abril; módulo de vídeo, ministrado no dia 7 de maio; módulo de rádio, realizado no dia 14 de maio; e módulo de *estêncil*<sup>23</sup>, realizado no dia 21 de maio. Para o registro das observações utilizamos um “diário de campo” contendo informações sobre o módulo como nome do(a) comunicador(a), metodologia aplicada, equipamentos utilizados, observações etc. (Apêndice I).

As cinco pessoas envolvidas na realização dos módulos do Curso de Comunicação Popular do Sabará foram ouvidas por meio de **entrevista em profundidade**, que é

uma técnica dinâmica e flexível, útil para a apreensão de uma realidade tanto para tratar de questões relacionadas ao íntimo do entrevistado, como para descrição de processos complexos nos quais está ou esteve envolvido. (DUARTE apud BONA, 2008, p. 21).

Duarte (apud BONA, 2008) diz que a importância da entrevista em profundidade vai além da aplicação de uma técnica de coleta de informações, na medida em que se configura também num processo de aprendizagem no qual a experiência, visão de mundo e perspicácia do entrevistador se evidenciam e são colocadas à disposição das reflexões e percepções do entrevistado. Para orientar as entrevistas foi utilizado um roteiro (Apêndice II) que serviu como guia nas questões levantadas pelo entrevistador, evitando-se assim a dispersão dos entrevistados e a fuga do tema central da pesquisa. As entrevistas foram registradas em um gravador digital e, posteriormente, transcritas para garantir fidelidade nas respostas.

<sup>22</sup> O *Centro de Assistência Social Divina Misericórdia* é uma ONG fundada em março de 1983 que presta serviços na área de Assistência Social e Educação, voltada principalmente ao público infanto-juvenil. (Informações extraídas do site <http://www.casdm.org.br>). Uma de suas unidades está no Sabará e é coordenada pela Irmã Anete Giordani. Uma sala do Centro foi cedida para a realização do Curso de Comunicação Popular.

<sup>23</sup> Panfleto distribuído durante a oficina (ANEXO VIII) explica que o estêncil “é uma técnica usada para aplicar um desenho ou ilustração que pode representar um número, letra, símbolo ou qualquer outra forma ou imagem (figurativa ou abstrata), através da aplicação de tinta, aerossol (spray) ou não, através do corte ou perfuração em papel ou acetato”.

## 5 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

### 5.1 CONHECENDO A COMUNIDADE SABARÁ

O primeiro contato com a comunidade Sabará na condição de pesquisador<sup>24</sup>, no dia 9 de abril de 2011, revela uma realidade que foge da imagem que geralmente fazemos dos bairros das periferias das grandes cidades: violência, infra-estrutura precária, descaso do poder público... Evidentemente todos estes problemas existem no Sabará, mas há outros elementos importantes que ajudam a caracterizar aquela comunidade. Enquanto se caminha a pé pelas ruas estreitas, nas quais a passagem de dois veículos ao mesmo tempo é difícil, observam-se grandes sobrados contrastando com moradias mais “modestas”. Ao menos nos lugares por onde passamos a maioria das ruas é asfaltada e o movimento de pessoas é bastante grande. Há lojas, bares, unidade de saúde, supermercado... No “campinho” (um terreno baldio onde seria realizado o evento de divulgação do Curso de Comunicação Popular) em frente ao supermercado Kula duas mulheres vendem roupas e outros produtos colocados sobre lençóis estendidos no chão em uma espécie de “bazar a céu aberto”. No mesmo local está parado um ônibus no qual estão pintadas frases como “Jesus está voltando” e “Evangelismo já”. Enquanto paramos para um “almoço” numa lanchonete próxima ao supermercado com os/as comunicadores/as responsáveis pela organização do Curso vamos observando o comportamento dos moradores. Um deles entra para pagar uma “dívida” de pouco mais de dois reais. Cumprimenta a todos e revela sua crença religiosa ao justificar porque está pagando a conta. O mesmo homem “ganha a vida” utilizando seu carro para transportar pessoas que saem do supermercado com suas compras. Em outras palavras, a comunidade Sabará que encontramos é diferente daquela que vemos nos jornais impressos e nos programas de TV ditos “populares” de Curitiba e na Região Metropolitana: o Sabará tem vida.

---

<sup>24</sup> Em 2004 já havíamos estado na comunidade Sabará a convite da Associação de Moradores para algumas reuniões sobre a possível instalação de uma rádio comunitária naquela comunidade. Esta pesquisa nos “obrigou” a voltarmos ao bairro com um olhar diferente.

A comunidade Sabará, ou “Moradias Sabará”, é uma área de ocupação urbana que reúne um complexo de oito vilas localizada na *Cidade Industrial de Curitiba (CIC)*<sup>25</sup>. Em 2006, a organização *Terra de Direitos*<sup>26</sup> desenvolveu o projeto “Direito e Cidadania”<sup>27</sup>, com o objetivo de promover a regularização fundiária por meio de ações coletivas de usucapião nas vilas Jardim Eldorado, Nova Conquista e Esperança, uma área com aproximadamente 907 famílias e 3.650 habitantes. Há quase 20 anos iniciou-se a ocupação das “Moradias Sabará” por 192 famílias, realocadas do bairro Campo Comprido, em Curitiba, por programas de habitação da Prefeitura Municipal. Desde então os moradores do Sabará ainda buscam a efetiva regularização dos terrenos. De acordo com Carrano (2011, p. 6), as famílias chegaram a pagar uma quantia estimada em R\$185 milhões para a Companhia de Habitação do município de Curitiba (Cohab) pela aquisição dos terrenos. Em 2010, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) declarou a nulidade dos contratos firmados entre os moradores e a Cohab. A Companhia teria feito contrato sobre áreas que não eram dela (algumas áreas pertencem à empresa Curitiba S/A, que gerencia a CIC)<sup>28</sup>. Desta forma, os moradores pagaram pelos terrenos, mas não receberam as escrituras.

Em 2007, como resultado do projeto “Direito e Cidadania”, iniciou-se a publicação do jornal “Folha do Sabará”, mantida ainda em 2012 com periodicidade mensal e tiragem de três mil exemplares. Em 2008 foi produzido o documentário “Sabará: A construção do viver”<sup>29</sup> por estudantes da Universidade Positivo.

---

<sup>25</sup> A *Cidade Industrial de Curitiba* é um bairro que fica na região sul da capital paranaense. Foi criada em 1970 com o objetivo de promover o desenvolvimento industrial do município.

<sup>26</sup> A *Terra de Direitos* é uma associação sem fins lucrativos fundada em 2002 na cidade de Curitiba. Desenvolve e apoia ações relacionadas à promoção, defesa e reparação dos direitos humanos e à emancipação dos movimentos sociais no Brasil e na América Latina.

<sup>27</sup> As informações sobre o Sabará foram extraídas de documento da Terra de Direitos no qual consta um relato da experiência do projeto de regularização fundiária “Direito e Cidadania”, desenvolvido pela organização em parceria com Ambiens Sociedade Cooperativa, Conselho Regional de Serviço Social, Universidade Federal do Paraná, Universidade Positivo, Associação de Moradores da Vila Jardim Eldorado e Associação de Moradores das Vilas Nova Conquista e Esperança, com recursos do Ministério das Cidades.

<sup>28</sup> Informações retiradas de entrevista com o procurador do Ministério Público, Marcos Fowler, feita pelo repórter Hendryo André, da revista “Entrelinha”, da Universidade Positivo.

<sup>29</sup> Vídeo disponível em <http://andersonluzmoreira.blogspot.com/2011/06/sabara-construcao-do-viver.html>.

Acreditamos que se configura no Sabará um movimento popular por encontrar naquela comunidade uma organização composta por associações de moradores da região, organizações sociais e militantes de outros movimentos sociais. Sader (apud PERUZZO, 1998, p. 60) mostra que os movimentos populares organizam-se “segundo o lugar de trabalho ou de moradia, segundo algum princípio comunitário que os agrega”, o que aproxima ainda mais o Sabará da qualificação de um movimento popular. Neste caso específico, a comunidade organizou-se por uma reivindicação central comum, que é a regularização fundiária.



FIGURA 5 – RETRATO DA SITUAÇÃO ENFRENTADA NAS “MORADIAS SABARÁ”  
FONTE: Andréa Braga (2006)

O objetivo da regularização seria, então, o que Peruzzo (1998) chama de “motivo aglutinador”, prevalecendo a força da ação coletiva em sobreposição aos esforços individualistas. Ao mesmo tempo em que priorizam os interesses coletivos, os movimentos

valorizam graus elevados de participação nas decisões internas e buscam bases conceituais de decisões (em contraste com a busca de uma maioria simples). Rejeitam as relações elitistas e hierarquizadas, valorizam a solidariedade. (...) Em contraste com o padrão geral de liderança autoritária, manifestada no populismo, no autoritarismo de direita ou no vanguardismo de esquerda, os novos movimentos sociais valorizam as relações de igualdade social. Tentam desenvolver a liderança de animadores e superar

a liderança de dirigentes. O animador estimula a ação e mobilização popular autônoma. (VIOLA e SCOTT apud PERUZZO, 1998, p. 61)

O relatório do projeto “Direito e Cidadania” mostra que foram realizados assembléias (Figura 6), encontros de formação (Figura 7), visitas domiciliares, reuniões e oficinas com o objetivo de mobilizar a comunidade da região do Sabará a partir das diferentes formas de participação.



FIGURA 6 – ASSEMBLEIA GERAL DA ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA  
FONTE: Vinicius Gessolo (2007)



FIGURA 7 – ENCONTRO DE FORMAÇÃO COM OS MORADORES  
FONTE: Andréa Braga (2006)



Ressalte-se que mesmo com o fim do projeto “Direito e Cidadania” a mobilização permaneceu, o que aponta para a consolidação de um movimento popular nas “Moradias Sabará”. Em outro exemplo de mobilização, no mês de julho a comunidade esteve envolvida na eleição da nova diretoria da Associação das Vilas Esperança e Nova Conquista e nas discussões sobre a escolha da direção da Rádio Comunitária da CIC.

No dia 15 de dezembro de 2011 o projeto “Direito e Cidadania”, desenvolvido pela Terra de Direitos na comunidade Sabará, recebeu em Brasília o Prêmio Innovare, que identifica e dissemina práticas do judiciário brasileiro, na categoria “Advocacia”. Esta foi a VIII edição do prêmio, que teve como tema “Justiça e Inclusão Social”.

## 5.2 O “CURSO DE COMUNICAÇÃO POPULAR”

Em 2010 o *Coletivo de Comunicadores Populares*<sup>30</sup> discutiu a possibilidade de realização de um *Curso de Comunicação Popular*, voltado para os adolescentes e jovens da comunidade. O Curso foi resultado de uma articulação entre o *Coletivo de Comunicadores Populares*, a *Associação de Moradores das Vilas Esperança e Conquista*, *Cefuria*, *MST*, *Rede de Educação Cidadã (Recid)*<sup>31</sup> e militantes da *Assembleia Popular*<sup>32</sup> e da *Consulta Popular*<sup>33</sup>.

---

<sup>30</sup> O *Coletivo de Comunicadores Populares* é formado por estudantes de comunicação social, jornalistas e militantes de movimentos e organizações populares que atuam como colaboradores na produção do jornal Folha do Sabará.

<sup>31</sup> A *Recid* surgiu a partir do programa Fome Zero, criado em 2004 pelo Governo Federal. Constitui-se numa articulação de diversos atores sociais, organizações e movimentos populares do Brasil e desenvolve ações de mobilização e educação popular em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. As despesas do Curso de Comunicação Popular do Sabará com alimentação, combustível e materiais para as oficinas foram cobertas com recursos da Recid. (Informações extraídas de [www.recid.org.br](http://www.recid.org.br)).

<sup>32</sup> A *Assembleia Popular* é um movimento social que atua na articulação e organização de campanhas, redes e movimentos sociais no Brasil. Teve origem no processo da 4ª Semana Social Brasileira, realizada pelas Pastorais Sociais/CNBB e virou prática em várias cidades e estados do país em 2005 com a realização da 1ª Assembleia Popular Nacional. (Informações extraídas de <http://www.assembleiapopular.org/index.php/assembleia-popular.html>).

<sup>33</sup> A *Consulta Popular* é um movimento social, criado em 1997, que reúne trabalhadores, estudantes e líderes de movimentos populares e tem como um dos objetivos “construir um Projeto Popular” para o Brasil. (Informações extraídas de: <http://www.consultapopular.org.br/quem-somos>)



Um dos objetivos do curso seria formar pessoas da própria comunidade para a produção do jornal Folha do Sabará:

(...) uma demanda que era sempre colocada é que como que a gente aproxima outras pessoas, o pessoal da Associação apontava isso, como que outras pessoas constroem o jornal, porque pra ele ser uma ferramenta da comunidade ele precisa ser construído, ele precisa ter a linguagem, as demandas da comunidade, e aí isso também casou com a demanda de que mais jovens e adolescentes mesmo sentissem interesse em participar daquilo que é o debate da comunidade, assim, do espaço coletivo de organização que é a Associação de Moradores. E daí, junto com a Associação de Moradores, a gente conversou a proposta de ter uma atividade que fosse falar sobre comunicação e chamar a atenção desses jovens pra essa prática, principalmente pra dar força pra Folha do Sabará. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

Depois de algumas reuniões o grupo definiu que o Curso seria realizado nos meses de abril e maio de 2011 e teria os módulos de fotografia, jornal mural e impresso, vídeo, rádio e estêncil. A reunião que definiu as datas, etapas e conteúdo do curso aconteceu no dia 26 de março (ANEXO II), com participação do pesquisador e partiu de uma proposta (ANEXO I) feita pelo Coletivo de Comunicadores que organizou o Curso de Comunicação Popular.

No dia 9 de abril foi realizada a “Tarde Cultural” com o objetivo de divulgar o curso (anúncio no jornal Folha do Sabará no ANEXO III e cartaz de divulgação no ANEXO IV) e realizar as inscrições de adolescentes e jovens (FIGURA 8). Houve apresentações de rap, capoeira e teatro. A participação da comunidade foi pequena, abaixo do que o Coletivo de Comunicadores esperava. Segundo avaliação de alguns dos educadores no dia da atividade, uma das razões foi o tempo chuvoso e a outra seria o fato de o evento estar sendo realizado por pessoas de fora da comunidade e não por ela mesma. Quinze pessoas com idade entre 8 a 29 anos se inscreveram para participar do Curso.



FIGURA 8 – ADOLESCENTES FAZEM INSCRIÇÃO PARA O CURSO DE COMUNICAÇÃO  
FONTE: O autor (2011)

O **módulo de fotografia**, primeira etapa do curso, foi realizado no dia **16 de abril**. Nesta primeira atividade participaram dez adolescentes e jovens. A etapa teve ainda a participação de Luzia Nunes e contou com a assessoria de Ednubia Ghisi (falaremos sobre estas duas pessoas e as outras três diretamente responsáveis pelo curso na sistematização e análise do nosso trabalho).

No dia **30 de abril** foi realizado o módulo de **jornal mural e impresso**, com um grupo menor de educandos. Em razão das comemorações do primeiro de maio realizadas à tarde, com a participação do Coletivo de Comunicadores e de pessoas do Sabará, esta etapa foi realizada na parte da manhã. Para os próprios comunicadores e educandos este foi o motivo da baixa participação no módulo. Participaram da etapa três adolescentes, além da assistente social Luzia Nunes, de Hugo Kitanishi (jovem militante do MST que fotografou o encontro) e Maria Cristina (estudante universitária). Pedro Carrano foi o comunicador responsável pelo módulo.

Na terceira etapa do curso, realizada no dia **7 de maio**, foi oferecido o módulo **Cinema Popular**. Participaram da etapa cinco adolescentes e jovens, além de

Ednubia Ghisi, Osmano Reis (presidente da Associação de Moradores das Vilas Esperança e Conquista), Thiago Hoshino (Terra de Direitos) e Camila Hoshino (estudante de jornalismo da UFPR). Guilherme Chalégre foi o educador do módulo.

A quarta etapa aconteceu em **14 de maio**, com o módulo de **Rádio Comunitária**. Cinco adolescentes e jovens participaram da etapa, que teve participação também de Ednubia Ghisi e Leonel Cruz. O responsável por esta etapa foi Levi Lima.

A quinta e última etapa aconteceu em **21 de maio**. O módulo de **estêncil** reuniu comunicadores dos módulos anteriores: Ednubia, Guilherme e Pedro Carrano. Cinco adolescentes (dois não haviam participado de nenhuma etapa anterior) e Luzia Nunes acompanharam a etapa de encerramento do Curso de Comunicação Popular.

## 6 SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE

### 6.1 O PERFIL DOS/DAS COMUNICADORES/AS

Neste tópico iremos sistematizar e analisar qual é o perfil das pessoas envolvidas no Curso de Comunicação Popular realizado no Sabará, levando em conta especialmente sua formação profissional e acadêmica e militância em movimentos e organizações populares. Analisaremos a formação e as características observadas tanto na pesquisa de campo quanto nas entrevistas em profundidade. Gohn (2006, p. 32) entende ser fundamental compreender o papel dos “agentes mediadores no processo”:

os educadores, os mediadores, assessores, facilitadores, monitores, referências, apoios ou qualquer outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos organizados ou não. Eles são fundamentais na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, eles carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc. Eles se confrontarão com os outros participantes do processo educativo, estabelecerão diálogos, conflitos, ações solidárias etc. Eles se destacam no conjunto e por meio deles podemos conhecer o projeto socioeducativo do grupo, a visão de mundo que estão construindo, os valores defendidos e os que são rejeitados. Qual o projeto político-cultural do grupo, em suma.

Em outras palavras, conhecer quem são as pessoas que atuam em ações de educomunicação como esta estudada por nós é de extrema importância para compreendermos o processo como um todo. A trajetória pessoal, profissional e, quando é o caso, de militância em movimentos sociais e partidos políticos influencia diretamente nas ações que eles realizam e em seus resultados. Por isso procuramos identificar o perfil dos/as comunicadores/as envolvidos diretamente com o Curso de Comunicação Popular, destacando principalmente suas características profissionais e de militância em movimentos populares.

**Ednubia Ghisi**, 24 anos, é formada em jornalismo pela Universidade Positivo. Foi responsável pelo módulo de fotografia do Curso de Comunicação Popular. Ednubia colaborou na elaboração da proposta das atividades (ANEXO I) e na mobilização tanto dos/das demais comunicadores/as quanto dos próprios

educandos participantes do curso. Há cerca de três anos Ednubia trabalhou na *Central de Notícias dos Direitos da Infância e Adolescência (Ciranda)*<sup>34</sup> em projetos de educomunicação. Paralelamente passou a atuar junto aos movimentos sociais a partir da Assembleia Popular, assumindo tarefas relacionadas à comunicação. Deu oficinas de educomunicação pelo *ProJovem Urbano*<sup>35</sup> e trabalhou em algumas comunidades com educação popular e comunicação popular e em um *cursinho pré-vestibular comunitário*<sup>36</sup>. Desenvolveu ainda um trabalho de comunicação no Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça dos Direitos Constitucionais do Ministério Público do Paraná, com divulgação e cobertura de atividades relacionadas à população em situação de rua, comunidades tradicionais (remanescentes indígenas e quilombolas), questões ligadas à luta pela moradia, gênero e educação em direitos humanos. Atualmente trabalha no Cefuria e milita na Assembleia Popular e no *Levante Popular da Juventude*<sup>37</sup>. Sobre sua identificação quanto ao trabalho que realiza, Ednubia diz:

Eu me identifico, me auto-identifico como comunicadora popular. Mas entendendo que faço isso como educadora, que acho que as coisas são muito relacionadas mesmo, quando você é um comunicador que vai fazer oficina, vai fazer esse trabalho, você também é um educador. Mas me entendo como comunicadora popular, porque também às vezes faço um trabalho que não é de educação, que é de comunicação, mesmo, popular, de divulgação, de cobertura de coisas que têm a ver com a luta, com as organizações. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

Ou seja, quando se refere às atividades (oficinas) que realiza Ednubia se identifica como comunicadora popular e leva em consideração a relação de suas ações com a educação (“educadora”). Mas entende-se que ela não vê nas

<sup>34</sup> A *Ciranda* é uma organização não-governamental fundada em 1998 em Curitiba. Desenvolve ações de educomunicação voltadas para crianças e adolescentes, além de analisar e orientar os órgãos de imprensa sobre aquilo que eles publicam em relação a infância e a adolescência. (Informações extraídas de <http://www.ciranda.org.br>).

<sup>35</sup> O *ProJovem Urbano* é um programa do Governo Federal criado em 2005 que tem como objetivo promover a inclusão social de jovens brasileiros entre 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho. Para isso propicia formação integral aos jovens. (Informações extraídas de <http://www.projovem.gov.br>).

<sup>36</sup> O cursinho em questão começou a ser realizado em 2004 na Vila Verde, na CIC, e depois no bairro Cajuru, em Curitiba. Contava com educadores voluntários, entre eles Ednubia Ghisi.

<sup>37</sup> O *Levante Popular da Juventude* é um movimento criado oficialmente em fevereiro de 2012 durante o I Acampamento Nacional do Levante Popular da Juventude, que reuniu mais de 1200 jovens de 17 estados do Brasil. (Informações extraídas de <http://www.levantepopulardajuventude.blogspot.com>).

atividades de divulgação e cobertura das “lutas” das organizações populares a mesma “função educativa” que acredita existir nas oficinas.

**Pedro Henrique Carrano Pereira**, 31 anos, é formado em jornalismo pela Universidade Tuiuti do Paraná. Em 2000, o *movimento hip hop*<sup>38</sup> se expandia em Curitiba, e por seu interesse neste movimento, ainda na faculdade, Pedro Carrano fazia reportagens, chegando a escrever roteiro de clipes para os grupos. Com os recursos que reuniu como repórter do jornal *Gazeta do Povo*<sup>39</sup> iniciou, no ano de 2005, uma viagem por países da América do Sul até chegar ao México, onde permaneceu por sete meses atuando junto a comunidades zapatistas no Estado de Chiapas. Lá, em uma organização que atuava com comunicação, desenvolveu um curso de comunicação popular que abordava aspectos da reportagem (entrevista, o que é uma matéria, como pensar uma reportagem). Atualmente Pedro Carrano é repórter do jornal *Brasil de Fato*<sup>40</sup>.

Inicialmente Pedro Carrano não se identifica como comunicador popular ou educador popular, mas faz referência à comunicação popular e a educomunicação:

A gente tem usado uma expressão genérica nos nossos debates mais coletivos, na nossa atuação, de comunicação popular. Eu não sei ainda se o termo é preciso, eu acho que ainda há necessidade de elaboração nossa nesse sentido. Lembro que quando a gente elaborou um curso, que inclusive muito do que a gente faz hoje vem disso, de uma elaboração feita no ano passado, companheiras inclusive da Ciranda trabalhavam com a educomunicação e aí já traziam também um aporte, já definiam a educomunicação como um material produzido pelos educandos. No nosso trabalho de comunicação popular muitas vezes a gente também busca que o educando faça esse material, mas às vezes como tá inserido na luta política de uma comunidade, e isso exige uma divisão de tarefas, isso exige um tempo político próprio, não sei se me faço entender, às vezes também, muitas vezes como comunicadores a gente também produziu os materiais. Entende? Então a gente usa um pouco a comunicação popular nesse sentido de também saber o que a gente não quer, não quer essa comunicação mais isenta, mais afastada da mídia corporativa, mas é uma expressão genérica que a gente tem usado aí. (Pedro Carrano, em entrevista fornecida ao autor em 22/12/2011).

<sup>38</sup> O *hip hop* é um movimento de cultura juvenil originado nos Estados Unidos no final dos anos 1960. No final dos anos 1980 tornou-se um instrumento de mobilização e conscientização para os jovens das periferias urbanas e ganhou força em Curitiba no início dos anos 2000.

<sup>39</sup> A *Gazeta do Povo* é um jornal de circulação diária pertencente ao Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCom).

<sup>40</sup> O *Brasil de Fato* foi fundado em 2001 durante o Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre e a publicação é voltada para notícias relacionadas aos movimentos sociais. O portal do jornal é [www.brasildefato.org.br](http://www.brasildefato.org.br).

Quando perguntamos se Pedro Carrano se considera, então, um comunicador popular, ele responde:

Me considero, sim, sim. (sic) Mas também sem negar a profissão de onde venho. Venho do jornalismo, trabalho com isso, a minha forma também de vender minha força de trabalho e, por exemplo, entendo que hoje eu consigo fazer uma comunicação popular, alternativa, ligada aos movimentos sociais, mas também respeito aqueles jornalistas que tão (sic) inseridos nas grandes redações, acho que eles fazem um enfrentamento muito importante. Porque a nossa comunicação popular tem os seus limites também. (Pedro Carrano, em entrevista fornecida ao autor em 22/12/2011).

Em dois momentos Pedro Carrano diz que comunicação popular é uma “expressão genérica”, que precisa de uma “elaboração”, o que pode apontar para uma necessidade de formação teórica dele (“*eu não sei* ainda se o termo é preciso”) e/ou do movimento ou organização no qual ou nos quais ele está inserido (“necessidade de elaboração *nossa*”). Pelo que se percebe, não há uma assimilação dos conceitos já desenvolvidos acerca da comunicação popular por parte do entrevistado. O mesmo acontece em relação à palavra *educomunicação*. Pedro se refere a ela a partir da produção de materiais pelos educandos, embora, como já vimos neste trabalho, a *educomunicação* deva ser entendida como um processo mais amplo, e não apenas uma ação específica.

**Guilherme Chalégre**, de 23 anos, foi o comunicador responsável pelo módulo de vídeo, formado em comunicação social com habilitação em Rádio e TV pela Universidade Tuiuti (PR). A época da entrevista Guilherme fazia “freelance” em edição de vídeo e cinegrafia.

Guilherme identifica-se como educador popular antes mesmo de ser perguntado sobre isso durante a entrevista que realizamos e afirmou desenvolver atividades em projetos de comunicação/educação há menos de um ano. Antes de atuar no curso no Sabará ele havia dado uma oficina de rádio em um colégio estadual de Curitiba

Quando reforçamos a pergunta sobre sua identificação em relação ao seu trabalho Guilherme complementa:

Tem vários nomes na verdade, agente social, educador popular, educador, a gente tenta agregar acho que essas três, nomenclaturas na verdade. Educomunicação é estratégia de ensino na verdade que a gente tem, uma coisa linear, junto com o aluno, aprendendo com ele. E educador... Ah, não sei também o porque dos nomes distintos, mas para mim acho que é a mesma coisa. (Guilherme Chalégre, em entrevista fornecida ao autor em 08/07/2011).

Há certa confusão na definição feita por Guilherme, que pode ter como uma das razões o fato de atuar pouco tempo em projetos de educomunicação, diferentemente dos/as demais entrevistados/as. Perguntado se tinha preferência por algum nome, Guilherme fala em “comunicador popular” por achar o nome “bacana”.

**Levi de Souza Lima** foi o comunicador responsável pelo módulo de **rádio**. Levi tem 24 anos e é militante do MST. Em agosto de 2011 terminou um curso médio realizado pelo Instituto Terra (ITerra), uma escola do MST, com qualificação em desenvolvimento cultural e rádio comunitária. Faz, também, um curso superior de licenciatura em música pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) como bolsista do *Prouni*<sup>41</sup>. Seu trabalho como educador começou em 2005 a partir de uma oficina de rádio comunitária organizada pelo MST com o objetivo de organizar a juventude nos acampamentos do movimento. Levi trabalhou numa “rádio poste”<sup>42</sup> por aproximadamente um ano, quando começou sua “militância mais política”. Posteriormente passou a desenvolver atividades relacionadas ao teatro, atuando especialmente a partir do *Teatro do Oprimido*<sup>43</sup> por dois anos e meio. Participou de oficinas do MST e foi “agente multiplicador”.

<sup>41</sup> O *Programa Universidade para Todos (Prouni)*, criado pelo Governo Federal em 2004, concede bolsas de estudo parciais e integrais em instituições privadas de educação superior a estudantes egressos do ensino médio das redes pública e particular.

<sup>42</sup> A “rádio poste” é um sistema de comunicação que funciona a partir da instalação de equipamentos de som (microfone, mesa de som, rádio, caixas de som etc) em praças, igrejas, parques e em diversos outros espaços.

<sup>43</sup> *Teatro do Oprimido* é uma metodologia composta por exercícios, jogos e técnicas teatrais, criada por Augusto Boal na década de 1970. No teatro do oprimido o público tem a possibilidade de realizar intervenções naquilo que está sendo representado (a chamada concepção de “espect-ator”). (CEFURIA e NCEP/UFPR, 2004).



A identificação de Levi quanto ao trabalho que realiza vem a partir do seu aprendizado no MST:

A gente aprende isso na organização, eu me identifico como um... Acho que o nome mais correto seria um educador popular, assim, e comunicador popular e... Eu acho que pra mim seria o nome mais correto pra isso. (Levi de Souza Lima, em entrevista fornecida ao autor em 18/07/2011).

O curso realizado no Sabará foi o primeiro trabalho de Levi no meio urbano. Até então, segundo ele, sua “atuação urbana” foi de mobilizar famílias para os acampamentos do MST, explicar a proposta do movimento e realizar “intervenções de agitação e propaganda” com teatro e música.

**Luzia Alves da Cruz Cabral Nunes**, de 36 anos, é formada em Serviço Social pela Faculdade Espírita do Paraná. Sua inserção nos movimentos sociais começou ainda na universidade e sua atuação no serviço social é voltada para os movimentos sociais. Luzia não ministrou nenhum módulo do Curso de Comunicação Popular, mas esteve presente na tarde cultural e em quatro das cinco etapas, colaborando tanto nas atividades de formação quanto na organização dos módulos. Por este motivo decidimos incluí-la entre nossos entrevistados.

Luzia identifica-se como educadora popular justamente por sua formação e por seu trabalho na Recid. Ela relaciona seu trabalho como educadora popular com sua área de formação e com a comunicação:

(...) dentro do serviço social ser educadora popular é quase que um critério mesmo, você precisa ser educadora social, trabalhar com as pessoas na perspectiva da busca e na garantia dos direitos de que eles compreendam o que seja mesmo seus direitos, não ser a pessoa que entrega o benefício, ou seja, mas que junto com a população descubra quais são seus direitos e lute por esses direitos, e pra isso a comunicação ela tá intrinsecamente ligada. Você precisa trabalhar comunicação junto com aquele grupo divulgando as atividades, e nisso vai fazendo com que as pessoas se apropriem mesmo da relação com a ação que tá fazendo, com algo maior que precisa ser feito, eu acho que a comunicação ela dá conta disso, no pouco que você faz olhar pra frente e pro horizonte maior, e divulgar esse horizonte maior, e ser um encantamento com mais pessoas(...). (Luzia Nunes, em entrevista fornecida ao autor em 20/09/2011).

Luzia não chega a se declarar comunicadora popular, mas vê na comunicação popular um instrumento que o educador popular tem para

proporcionar, além da conscientização política, “o poder da fala e do uso dos instrumentos de comunicação”.

QUADRO 1 – PERFIL DOS/AS COMUNICADORES/AS

COMUNICADOR/A	MÓDULO	IDADE	FORMAÇÃO	ORGANIZAÇÃO E/OU MOVIMENTO(S) ONDE ATUA
Ednubia Ghisi	Fotografia / Estêncil	24	Jornalismo	Cefuria / Assembleia Popular / Levante da Juventude
Pedro Carrano	Jornal / Estêncil	31	Jornalismo	Jornal Brasil de Fato / Consulta Popular
Guilherme Chalégre	Vídeo / Estêncil	23	Rádio e TV	Freelancer
Levi Lima	Rádio	24	Música	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)
Luzia Nunes	Organiz. / apoio	36	Serviço Social	Rede de Educação Cidadã / Assembleia Popular

QUADRO 2 – COMO OS/AS COMUNICADORES/AS SE IDENTIFICAM

COMUNICADOR/A	IDENTIFICAÇÃO
Ednubia Ghisi	Comunicadora popular, entendendo que faz isso como educadora e enxergando uma relação entre comunicação e educação.
Pedro Carrano	Considera-se comunicador popular, sem negar a profissão de onde vem (jornalismo).
Guilherme Chalégre	Educador popular e comunicador popular, embora se refira ainda a educomunicador, entendendo que as três têm o mesmo significado.
Levi Lima	Educador popular e comunicador popular. Aprendeu estes conceitos dentro da organização (MST).
Luzia Nunes	Educadora popular, entendendo que isto é quase um critério dentro do serviço social. Vê na comunicação popular um instrumento que o educador popular tem para proporcionar conscientização política e “poder da fala e do uso dos instrumentos”.

### 6.1.1 Professor/a não!

No segundo módulo do curso (jornal mural e impresso) um fato registrado a partir de nossas observações revelou um pensamento comum ao perfil das cinco pessoas entrevistadas. Quando foi chamada de “professora” Ednubia Ghisi pediu que os participantes da oficina a chamassem pelo nome. Pedro Carrano também reagiu da mesma forma e o pedido foi sendo reforçado tanto naquela atividade quanto nas seguintes. Ednubia explica:

(...) eu não gostaria que eles me enxergassem como a professora da sala de aula, que chega e passa conteúdo, e eles escutam, anotam, a ideia da oficina é justamente pra que a gente troque, converse, e que seja, por mais que a gente vai como assessor, como pessoa que vai lá pra às vezes puxar o debate, apresentar algumas coisas, alguns elementos, mas a ideia é justamente que a gente tenha um diálogo que seja horizontal, e não que seja aquela ideia de professor que chega, diz tudo o que tem de conteúdo, que é a base da educação formal, e que eles se sintam alunos, alunos naquela expressão também daqueles não têm o que dizer, não tem luz, de alunos, a palavra remete a isso também, mas que a gente pudesse desde o começo já ter um outro tipo de relação, e eu acho que esses termos, assim, e outras coisas também, eles influenciam na forma como as pessoas se sentem no espaço, enxergam aquele sujeito que eles não conhecem direito ainda, então acho que principalmente por isso, assim. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

Ednubia lembra que no módulo de fotografia os jovens anotavam “freneticamente” (termo utilizado por ela) nos cadernos que receberam tudo o que esta sendo projetado e o que ela falava. Para a comunicadora é assim que aprendemos a estudar, a partir da educação formal. A resposta de Luzia Nunes segue a mesma linha de raciocínio de Ednubia:

A gente até tem a questão de que não é uma aula. A gente chama de oficina, que na oficina a proposta é de desconstruir para construir de novo, pra reconstruir com novos olhares assim. A questão, a relação professor e aluno, o termo já diz que o aluno não tem luz (...). Tá ali só pra receber a informação que o professor é que detém o conhecimento e que vai passar pro aluno. Na relação da educação popular é a troca de conhecimentos, troca de saberes, então não há nível de saber, há troca, então o educador e o educando eles se trocam, então, o que um tem pra oferecer pro outro e os dois acabam ganhando, acabam acumulando no final. (Luzia Nunes, em entrevista fornecida ao autor em 20/09/2011).

Ou seja, para que os/as adolescentes e jovens percebessem que a proposta do curso realizado naquele espaço era diferente daquilo que eles vivenciam na

escola era preciso “desconstruir” algumas concepções. As falas nos fazem retomar uma citação já utilizada anteriormente, que diz que “o discurso não é um mero instrumento passivo na construção do sentido que tomam os processos sociais, as estruturas econômicas ou os conflitos políticos.” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 21). Nota-se a preocupação de Ednubia e Luzia em dizer que não é aula, e sim oficina; não estabelecer uma relação entre os “com luz” (professores) e os “sem luz” (alunos). É como se o fato de os participantes do curso não precisarem chamar os/as assessores/as de “professor/a” fosse um passo em direção ao processo de “libertação”, para utilizar um termo característico da educação popular.

Só que ainda é muito forte a relação de professor e aluno. Então eles vêm do espaço da educação formal e quando encontram um curso de comunicação, e vem alguém, um assessor (...). Não é professor, é um assessor, é um educador, mas pro adolescente, pra criança e pro adulto mesmo é muito forte a relação com a escola. Então pra ele quem tá lá na frente ainda é o professor, ainda é quem vai lhe dar o conhecimento. Então, é um processo, assim, do educando se perceber que também tem acúmulo, também tem uma vivência, tem uma história que vai contribuir com o educador, então é um processo mesmo que vai aos poucos, vai desvendando pro educando, ele vai acumulando e vai se percebendo no espaço, pertencendo no espaço e no fim contribuindo mesmo, dando as suas contribuições, pautando... É bem gratificante, assim, no final que você percebe a diferença, assim, que já consegue uma postura melhor porque a relação com o educando e o educador já é diferente, já é de companheiro, porque já percebeu que também tem pra contribuir, também tem história, também tem acúmulo de saber. Essa é a relação. (Luzia Nunes, em entrevista fornecida ao autor em 20/09/2011).

Levi endossa as falas anteriores, acrescentando que sua compreensão do que é “ser professor” vem da vivência em movimento popular:

(...) não me vejo como um, ah, um professor, sei lá, uma coisa do tipo. Como um educador mesmo, trocar conhecimento e... Acho que é um pouco essa nossa ideia. É um pouco do princípio que a gente aprende na organização política. Conhecimento você não pode guardar pra si, porque ele seja coletivo (sic) (...). Por mais que você toque um instrumento ou fale no rádio porque você teve contato, uns dizem que é o dom, mas... Você não aprende nada sozinho, por mais que você tenha essa facilidade, mas você viu alguém fazendo, então acho que tem que ser compartilhado. (Levi de Souza Lima, em entrevista fornecida ao autor em 18/07/2011).

A resposta anterior foi dada por Levi quando ele ainda afirmava considerar-se educador popular e comunicador popular. Quando dissemos que esta questão da relação professor/aluno havia aparecido durante o curso, Levi responde:

(...) chegou um certo momento que eu comecei perceber a distância que tinha entre eu e o professor, to abrindo uma aspas aqui. E o professor na sala de aula, mas eu não sabia interpretar isso. (...) Na cabeça dele ele detém o conhecimento, vem, passa pra nós e pronto, já era. O que aprendeu, aprendeu, não aprendeu, dane-se. Isso é muito latente na sociedade. E depois eu descobri... Não descobri, eu participei de um curso de formação que justamente discutia isso assim. Eu comecei a perceber que... E isso eu já tinha visto na prática. Que quando você fala professor, na cabeça minha ou na cabeça das pessoas já subentende aluno. E aluno se a gente for pegar na etimologia e a terminologia da palavra é aquele que não tem luz. E eu sempre fui contra isso. Eu sempre acreditei na capacidade do ser humano, tanto é que eu acredito na minha capacidade e a gente somos (sic) passíveis de mudança, somos capazes de mudar. Então se você fica professor e aluno é isso, é aquele que detém o conhecimento, o aluno é aquele que não sabe nada, tá ali pra receber, então acho que não há essa troca mútua, porque na verdade é isso, é... Você ensina, esse ensinar que é partilhar conhecimento, mas ao mesmo tempo você absorve. (Levi de Souza Lima, em entrevista fornecida ao autor em 18/07/2011).

Antes mesmo de ser perguntado sobre esta mesma questão, Guilherme Chalégre já falava sobre a tentativa de se relacionar com os jovens “naturalmente, sem aquele lance de escola, de professores, criança sentada em linha, obedecendo o que você tem que falar (sic)”.

(...) é que o professor, assim, quando a gente vai para as crianças, eles ficam esperando alguém de jaleco, alguém que, tipo, vai por ordem na sala, sabe? (...) Mas o professor tem aquela coisa mais sisuda, assim, acho que é isso que incomoda um pouco (...). Eu quando chego na sala pretendo não criar esse primeiro impacto tipo “ah, eu sou professor, eu sou o mestre, tenho que falar tudo aqui, vocês só vão me ouvir, anotar e aprender”, sabe? Eu to ali na verdade pra aprender com eles, por isso que eu... E eu me sinto aluno ainda, por ser novo assim, 23 anos, vou com esse espírito jovem também. (Guilherme Chalégre, em entrevista fornecida ao autor em 08/07/2011).

O depoimento mostra que mesmo tentando evitar uma relação “professor/aluno” Guilherme acaba dizendo que “sente-se aluno” ao afirmar que também quer aprender com os educandos. Ou seja, ainda que se evite a relação, ela está impregnada tanto nos educadores quanto nos educandos.

Pedro Carrano acrescenta às respostas dos/as demais comunicadores/as o que para ele é a razão para seu trabalho não “ser confundido” com o de um professor:

(...) eu acho que essas comunidades, áreas de ocupação, os bairros, as massas populares elas são muito alvejadas também hoje por uma série de iniciativas (...) de educação, muitas vezes de ONGs, de iniciativas inclusive do Estado, de empresas, eu acho que isso é muito forte, no Sabará também teve esse contexto e a gente sente que muitas delas são experiências muito pontuais, de vim (sic), passar um curso, ir embora, isso justificava às vezes muito mais o trabalho dessas entidades do que a própria organização

popular. Eu acho que então um dos motivos é isso, a gente queria dar uma sinalização de que sim, estávamos dando um curso (...), mas de que a gente não queria se limitar nesse curso, não éramos apenas professores vindo e passando aquele conhecimento pontual e indo embora. Inclusive debatemos muito isso do ponto de vista da educação popular, o quanto foi válido dar um curso que, claro, tinha característica mais, vamos dizer assim, verticalista, a gente foi conteudista também, passou os conteúdos, dentro de um tempo prévio. (Pedro Carrano, em entrevista fornecida ao autor em 22/12/2011).

Duas questões ficam evidenciadas nas respostas dos/as comunicadores/as a respeito do fato de eles não aceitarem ser identificados com professores. A primeira delas está relacionada à representação que eles/elas próprios/as têm da figura do professor. Um exemplo claro é dado por Guilherme Chalégre quando ele usa expressões como “jaleco” e “tio”. Ou seja, a vivência de cada um enquanto “aluno” traz expectativas e imagens diferentes, mas que convergem para a ideia de que o professor é um ser autoritário, “sisudo”, que entra na sala de aula, transmite o conteúdo e vai embora. Ao “aluno”, o “sem luz”, cabe o papel de permanecer sentado em sua cadeira, ouvir o que o professor diz e anotar tudo num caderno. Gasparin (2005, p. 1-2) afirma que a importância do professor no processo ensino-aprendizagem é questionada há muito tempo. Para ele, “os avanços científico-tecnológicos que facilitam a aquisição de conhecimentos e informações fora da escola” levantam questionamentos sobre a importância da instituição escolar e se ela responde às necessidades sociais da atualidade. Com isso, como já foi dito neste trabalho, os jovens passam a buscar fora da escola o que não encontram dentro dela. Gasparin ainda afirma que as mudanças que estão se processando na sociedade dão a impressão de que os professores passaram a ser dispensáveis e podem ser substituídos por computadores e outros equipamentos tecnológicos. Mas ele divide a responsabilidade entre o professor, que deve atuar “com” o aluno e não “para” ele, e a escola, que deve ser questionada, criticada e modificada para enfrentar os novos desafios.

Ongaro (2011) desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo era conhecer o contexto escolar do Centro de Socioeducação de Curitiba (CENSE), considerando a prática de uma educação libertadora através do uso do rádio. O CENSE Curitiba é uma Unidade Social do Governo do Estado do Paraná de internação provisória que atende adolescentes entre 12 e 17 anos. Lá todos internos têm atividades pedagógicas como acesso ao ensino regular, recreação, atividades físicas e, desde 2009, uma rádio interna. A pesquisa traz depoimentos de adolescentes em privação

de liberdade que traduzem o sentimento deles em relação à escola. Perguntado sobre a diferença entre as aulas no CENSE e as da sua escola um adolescente afirma que se a escola onde ele estudava fosse como a escola do CENSE ele nunca mais pararia de estudar. Outro diz que os professores da Unidade têm mais paciência para explicar os conteúdos e são mais atenciosos com os alunos. O fato de os adolescentes privados de liberdade considerarem a escola do CENSE melhor do que a “escola normal” confirma a necessidade de uma reestruturação do sistema de ensino, de forma que este atenda às necessidades sociais.

A segunda questão que encontramos a partir das respostas dos/as comunicadores está relacionada à primeira, mas acrescenta a perspectiva da concepção de educação popular, a partir da qual declaradamente os/as comunicadores/as atuam. Reúne as experiências de infância e juventude enquanto alunos, acrescidas da ideia de educação libertadora anunciada pela educação popular. Vem carregada da crítica feita por Paulo Freire ao que ele chama de educação bancária (falamos sobre isso na introdução deste trabalho), ou seja, para se contrapor à figura do “professor” transmissor de conteúdos surge a do educador, do assessor (termo usado por Luzia Nunes), que oferece aos educandos a possibilidade de diálogo com uma relação horizontalizada, troca de saberes e experiências. Esta seria uma “alternativa” ao ensino tradicional em defasagem.

## 6.2 AS MOTIVAÇÕES

A etimologia da palavra motivação sugere uma ideia aplicável a qualquer tipo de atividade humana. É originada

do verbo latino *movere*, cujo tempo supino *motum* e o substantivo *motivum*, do latim tardio, deram origem ao nosso termo semanticamente aproximado, que é *motivo*. Assim, genericamente, a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou a põe em ação ou a faz mudar o curso.” (BZUNECK, 2009, p. 9).

Bzuneck afirma ainda que a motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico (ou conjunto de fatores), ora como um processo e que eles levam a uma escolha, fazem iniciar um comportamento voltado a um objetivo. Assim, tão

importante quanto conhecer o perfil de comunicadores/as que atuam na educação para a comunicação em movimentos populares é compreender o que os move a realizar suas ações. Ednubia Ghisi aponta duas razões para realizar seu trabalho junto aos movimentos:

Eu acho que o interesse no movimento social e popular tem a ver com o que eu acredito, com o enxergar a necessidade de mudança, entender que pra acontecer mudança, você precisa participar dos processos, contribuir na luta. Então o envolvimento com as lutas acho tem esse sentido. Tem também de me ver nesses espaços como pessoa que contribui. Achar também que como comunicadora tenho como contribuir, porque é importante tanto no sentido de ensinar as técnicas, passar as técnicas, quanto pra aprender também a como fazer uma comunicação que seja interessante e útil também pro povo. E tanto, também, pra tentar a partir dessas oficinas que as próprias pessoas se apropriem das técnicas pra aquilo que elas estão construindo, enquanto organização social nas comunidades, nos grupos. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

Ou seja, as motivações de Ednubia estão relacionadas com sua compreensão da necessidade de participação nos processos (ou “lutas”) dos movimentos sociais para a promoção de mudanças e com sua contribuição, enquanto comunicadora, para o ensino das técnicas de comunicação nas comunidades e nos grupos.

Como o Curso de Comunicação Popular foi, de acordo com Guilherme Chalégre, seu primeiro trabalho de formação na educação para a comunicação, suas motivações estão relacionadas com o público do curso realizado no Sabará:

Primeiro que eu gosto bastante de trabalhar com criança, assim, acho eles espontâneos quando a gente vai falar de comunicação, vai apresentar algum tipo de oficina, acho isso bem interessante, e também quando a gente vai trabalhar fora, assim, que nem no Sabará que é nosso exemplo, tipo, ver outra realidade, porque aqui no centro é uma coisa, a gente sabe que existe, a gente discute, mas lá a gente vê na prática, sabe exatamente como é que acontece, a gente sai um pouco do nosso mundo aqui e aprende com as crianças, que eles que tão passando pra gente a informação da realidade deles. (Guilherme Chalégre, em entrevista fornecida ao autor em 08/07/2011).

Chalégre também acredita que seu papel é o de contribuir com a formação de um “senso crítico” nas crianças. Para ele, elas conseguem perceber suas carências e entender que, por exemplo, a falta de creche não é só falta de creche, mas que “tem coisa antes da creche” que elas percebem. “A mãe vai pegar uma criança, mas a outra não foi pra creche, daí no outro dia a mãe tem que levar a outro



pro outro colégio e aquela que tava na creche não vai”. Este senso crítico, que segundo Chalégre já existe nas crianças, pode ser ampliado através da comunicação, pela qual elas podem “espalhar”, ou seja, tornar públicas suas demandas.

Levi demonstra uma motivação que parte de sua história de vida. Os pais foram expulsos do campo para a cidade quando ele tinha cinco anos de idade e passaram a morar numa favela de São Paulo, mudando-se posteriormente para o município de Rio Claro (SP). Lá, segundo ele, eram desprovidos de alimentação e recebiam uma “formaçãozinha”.

Era o aluno, o sem luz, que chegava lá e absorvia e vortava (sic) pra casa. E eu fui ter contato com a educação popular, eu já tinha 16 anos, foi em acampamento do MST, o pessoal ligado à igreja e a própria militância do movimento (...). Com o processo de participação ali eu percebi que ao longo do tempo aquilo tinha sido negado pra mim. Por exemplo, a arte tinha sido negada, o teatro tinha sido negado, a capoeira, a música. E ali eu me descobri. (...) E eu me descobrindo enquanto ser humano mesmo, e que poderia mudar a minha vida, e não só a minha, ajudar coletivamente mudar a sociedade, a comunidade que a gente tava se reunindo ali, que era um acampamento de reforma agrária, isso também me causou inquietação. (Levi de Souza Lima, em entrevista fornecida ao autor em 18/07/2011).

As inquietações de Levi ou “crise de existência”, como ele mesmo chama, começam quando ele descobre no MST que o aprendizado adquirido na escola como sendo parte de uma “história oficial” (ele usa o exemplo do “descobrimento do Brasil”) não era exatamente uma “história verdadeira”.

Então quando deu essa abertura assim, essa consciência mais crítica, eu comecei a perceber que se eu recebi aquilo, aquilo o tempo todo foi negado pra mim, e eu to recebendo esse conhecimento, então pra mim eu não podia reproduzir isso que foi reproduzido, que o sistema capitalista em si, que você só vai ter esse tipo de conhecimento se você tiver dinheiro, se você for pagar por ele, e eu nunca tive condições de pagar, e ali eu tava recebendo de graça, recebendo uma troca mútua ali. (Levi de Souza Lima, em entrevista fornecida ao autor em 18/07/2011).

Levi procura deixar claro, “com toda a sinceridade”, que nunca fez nenhum tipo de trabalho de educação popular pensando no dinheiro, que quando recebeu sua primeira “ajuda de custo” por ter feito determinado trabalho achou “estranho”, porque não estava esperando. Ele enxerga em sua experiência de vida, na “aquisição de uma consciência crítica” e no desejo de partilhar o conhecimento adquirido as motivações para ser um educador popular.

## QUADRO 3 – AS MOTIVAÇÕES

COMUNICADOR/A	MOTIVAÇÃO
Ednubia Ghisi	Enxergar a necessidade de mudança; para acontecer mudança é preciso participar dos processos, contribuir na “luta”. Ensinar as técnicas e aprender como fazer uma comunicação que seja interessante e útil “para o povo”.
Pedro Carrano	Entender o papel de “militante” e ter como objetivos a mobilização social e a organização dos trabalhadores nos seus locais de moradia, de trabalho. A comunicação pode ser uma ferramenta muito valiosa nessa mobilização.
Guilherme Chalégre	Gosto pelo trabalho com crianças. Enxergar outras realidades. Contribuir com a formação de um “senso crítico” nas crianças.
Levi Lima	Enxerga em sua experiência de vida, na “aquisição de uma consciência crítica” e no desejo de partilhar o conhecimento adquirido as motivações para ser um educador popular.
Luzia Nunes	Educadora popular, entendendo que é quase um “critério” dentro do serviço social. Vê na comunicação popular um instrumento que o educador popular tem para proporcionar conscientização política e “poder da fala e do uso dos instrumentos”.

## 6.2.1 A Democratização da Comunicação como fator de motivação

Retomando a hipótese deste trabalho, dissemos que as principais motivações do/da comunicador/a que atua na educação para a comunicação nos movimentos populares seriam contribuir para a promoção da democratização do acesso e da produção de comunicação, dar subsídios para o processo de formação de um senso crítico dos educandos, bem como melhor instrumentalizá-los no uso dos meios e, como consequência, promover a mobilização e organização dos movimentos e grupos envolvidos. De fato podemos confirmar a hipótese a partir das motivações de nossos/as pesquisados/as, especialmente a partir de expressões usadas por eles como “senso crítico” (Guilherme Chalégre) e “ensinar as técnicas” (Ednubia Ghisi), mas a expressão “democratização da comunicação” só aparece nas falas de Pedro Carrano e Luzia Nunes.

Pedro Carrano acredita que o fato dele e dos demais membros do Coletivo de Comunicadores serem *militantes* é um fator determinante, e ele vê na militância e na comunicação *ferramentas* de mobilização popular:

(...) o que motiva a gente, esse coletivo que tá atuando no Sabará, onde muitos são estudantes de jornalismo, outros já têm um trabalho mais consolidado, como o meu no Brasil de Fato, eu acho que é entender que antes de tudo nós somos militantes, talvez o princípio seja esse e o nosso objetivo seja mobilização social, seja a organização dos trabalhadores nos seus locais de moradia, de trabalho, e a gente foi percebendo que a comunicação pode ser uma ferramenta muito valiosa nessa mobilização, nessa formação também ela cumpre um aspecto, mas de entender que a mídia hoje, eu acho que ela tá, mesmo no senso comum e na percepção imediata das pessoas, tá se discutindo mídia (...). Então acho que há sim um interesse das pessoas pela comunicação, das massas nessas áreas de ocupação, nos bairros, e eu acho que a gente entende que é uma boa ferramenta pra poder tá se trabalhando (...). (Pedro Carrano, em entrevista fornecida ao autor em 22/12/2011).

Ou seja, a mobilização social e a organização dos trabalhadores é o fim, o objetivo a ser alcançado, e a comunicação é o meio, uma ferramenta poderosa para alcançar o objetivo. Pedro Carrano fala da importância da democratização da comunicação, mas faz questão de ressaltar que é essencial olhar para os veículos de comunicação de massa, especialmente no que diz respeito à técnica, que precisa ser apropriada pelos trabalhadores:

Muito do que eu trago hoje pras comunidades eu aprendi na Gazeta do Povo. É claro que é uma situação contraditória, mas também importante. São técnicas, a gente também quer que os trabalhadores se apropriem de técnicas. (...). Não é uma relação pura, são coisas que se comunicam mesmo, e a gente deseja uma democratização da comunicação por entender que é fundamental aquele trabalho de formiguinha, de tá produzindo três mil cópias de um jornal Folha do Sabará, mas se a gente só se ativesse nisso, se a gente só se focasse nisso e esquecesse que a Rede Globo fala diariamente para, sei lá, 50 milhões de pessoas, aí estaria uma confusão política, entende? Por isso que eu digo, fazemos aquela comunicação lá, mas criticando e olhando pra essa comunicação dos de cima, vamos dizer assim. (Pedro Carrano, em entrevista fornecida ao autor em 22/12/2011).

Luzia Nunes vê a democratização da comunicação a partir de outro enfoque. Ela entende que não é necessário ter formação em comunicação para atuar com ela e que as outras áreas podem e devem estar dispostas a trabalhar com comunicação. Para ela, isto seria de fato democratizar a comunicação.

Não sou comunicadora de formação, mas acredito que a comunicação é um direito. Então ela precisa ser de todos e o nosso trabalho também é nisso, de fazer com que as pessoas compreendam isso, que a comunicação é um direito e todos precisam se comunicar, aprender a se comunicar, se apropriar dos elementos da comunicação. (Luzia Nunes, em entrevista fornecida ao autor em 20/09/2011).

A opinião de Luzia coincide com a afirmação de Wolton (2008), já apresentada neste trabalho, de que a comunicação é um direito, uma espécie de “serviço público da vida”, com suas duas dimensões: a dimensão de “expressão”, de ter algo a dizer, ter o direito a dizê-lo, e a segunda dimensão que leva em conta que comunicar é *ser, fazer e agir*.

### 6.3 A METODOLOGIA APLICADA PELOS/AS COMUNICADORES/AS

Na educação formal as metodologias são, em geral, definidas a partir de conteúdos previstos em lei<sup>44</sup>. Com base nisso as escolas elaboram seus projetos político-pedagógicos, que orientam os procedimentos metodológicos a serem adotados. Avessos às metodologias generalizantes, os movimentos populares buscam adotar métodos que levem em consideração a cultura dos sujeitos e dos grupos. Na educação não-formal

as metodologias operadas no processo de aprendizagem parte (sic) da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados a priori. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista. Ambiente não formal e mensagens veiculadas “falam ou fazem chamamentos” às pessoas e aos coletivos, e as motivam. Mas como há intencionalidades nos processos e espaços da educação não-formal, há caminhos, percursos, metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente. Há metodologias, em suma, que precisam ser desenvolvidas, codificadas, ainda que com alto grau de provisoriedade pois o dinamismo, a mudança, o movimento da

<sup>44</sup> Um exemplo é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulariza o sistema de educação com base nos princípios estabelecidos na Constituição Brasileira. A primeira LDB foi criada em 1961 e a mais recente em 1996 (Lei nº 9.393).

realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não-formal. (GOHN, 2006, p. 31).

O “dinamismo”, a “mudança” e o “movimento da realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos” ficou evidente na proposta inicial do Curso de Comunicação Popular, em sua execução e nos depoimentos dos/as comunicadores. Considerando a realidade do espaço onde estavam inseridos e as demandas da comunidade Sabará, especialmente aquelas relacionadas ao jornal Folha do Sabará, os integrantes do Coletivo de Comunicadores Populares optaram por uma “construção coletiva” da metodologia que seria aplicada no Curso de Comunicação Popular. Segundo Ednubia Ghisi, a proposta do curso (ANEXO I) foi sendo concretizada principalmente por e-mail. Os/as comunicadores/as recebiam o arquivo com a proposta e contribuíam com inclusões e/ou alterações, se achassem necessário. A proposta com as contribuições foi discutida e finalizada em reunião realizada no dia 23 de março de 2011 (ANEXO II).

A proposta do módulo de fotografia previa como metodologia uma dinâmica de interação (no ANEXO I fala-se em “dinâmica do pisca”, mas ela não é descrita), apresentação do cronograma do curso e apresentação aos jovens de algumas regras de composição fotográficas (terços, moldura, textura...), “com auxílio do powerpoint”, e depois divisão em grupos para realização de um ensaio fotográfico na comunidade utilizando as técnicas apresentadas. Havia também a orientação de se “trabalhar com a perspectiva do celular”. Na prática, a metodologia aplicada foi muito parecida com aquela definida na proposta e na reunião do dia 26 de março: a atividade começou com a apresentação dos participantes (divididos em duplas os participantes faziam perguntas uns para os outros sobre questões pessoais, depois cada um apresentava o outro). Ednubia Ghisi exibiu slides com o cronograma do curso e regras de composição fotográfica (ANEXO V).

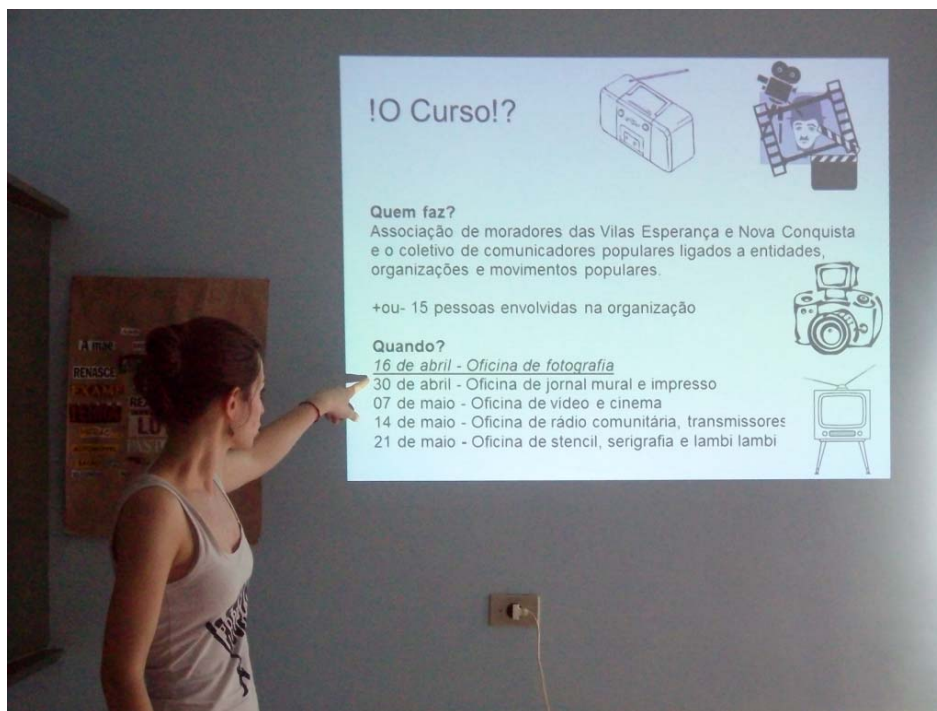


FIGURA 9 – EDNUBIA GHISI APRESENTA O CRONOGRAMA DO CURSO  
FONTE: O autor (2011)

A cada fotografia apresentada por Ednubia havia algum tipo de manifestação dos participantes, principalmente dos mais velhos. Uma das imagens mostrava um trem lotado, com pessoas penduradas do lado de fora (ANEXO V, p. 111). Quando a fotografia foi exibida os jovens, rindo, imediatamente estabeleceram uma relação da imagem apresentada com a realidade do transporte coletivo do Sabará em determinados horários. Situação semelhante também foi observada quando outras imagens foram apresentadas. Se um dos objetivos dos processos de educomunicação é “despertar um senso crítico” dos participantes, como os próprios comunicadores afirmaram, esta atividade mostra que o objetivo foi alcançado. Ednubia deixava os jovens à vontade para se manifestarem e em alguns momentos os dois mais velhos (19 e 29 anos) “dominavam” a oficina. Em alguns momentos houve dispersão e coube à Ednubia “trazer o grupo de volta”.

Antes de sair para a prática na rua os jovens fizeram exercícios na sala do CASDM para aprenderem a manusear as câmeras fotográficas e exercitar as técnicas demonstradas por Ednubia. Não houve utilização de celulares, como a proposta do curso sugeria. O curioso é que os jovens não só procuraram aplicar as técnicas, mas também buscaram reproduzir fielmente algumas fotografias exibidas (compare a Figura 14 a seguir com a segunda foto do Anexo IV, página 113).



FIGURA 10 – JOVENS TENTAM REPRODUZIR FOTOGRAFIA EXIBIDA NA OFICINA  
 FONTE: O autor (2011)

Outro aspecto observado no módulo de fotografia foi a preocupação dos jovens com a exibição para a comunidade do trabalho desenvolvido por eles durante a oficina. Para justificar sua preocupação um dos jovens falou ao grupo que a galinha bota ovo e a pata também, mas a galinha “faz barulho” ao botar o ovo e a pata não. Ou seja, se eles não “fizessem barulho”, se não exibissem as fotografias tiradas por eles ninguém, além deles, iria ter conhecimento daquilo que realizaram. Não fazia sentido, especialmente para aquele jovem, produzir algo que não fosse visto depois.

Para o módulo de jornal impresso e mural estava previsto, na proposta do Curso, que as fotos da etapa anterior seriam reveladas e distribuídas aos jovens para a produção de um jornal mural. Seria feita uma explicação sobre as características do jornal mural e do impresso e haveria uma orientação para a produção de um texto (“construção do lead”). O comunicador responsável pelo módulo incentivaria o grupo a fazer uma entrevista “ping-pong” com um morador do bairro e os jovens ficariam responsáveis por colocar o jornal produzido em algum



lugar na comunidade. As orientações estabelecidas na proposta foram parcialmente cumpridas na prática. Logo no início da oficina algumas fotos do módulo anterior que haviam sido impressas por Ednubia Ghisi durante a semana foram expostas para observação dos adolescentes e jovens, enquanto as demais foram exibidas no projetor multimídia. Em seguida, Pedro Carrano falou sobre transmissão da mensagem, formas de transmissão, “mensagens subliminares” no texto jornalístico e produção de texto. Por fim os jovens passaram a organizar as fotos e utilizar recortes para montar o jornal mural, orientados por Pedro Carrano. Entre os materiais utilizados para os recortes estavam exemplares do jornal Brasil de Fato, cartazes e panfletos de divulgação de atividades de movimentos sociais.



FIGURA 11 – PEDRO CARRANO ORIENTA ADOLESCENTE NA PRODUÇÃO DE JORNAL MURAL  
FONTE: O autor (2011)

O planejamento do módulo de vídeo sugeria que o comunicador responsável pela etapa deveria apresentar vídeos feitos por jovens e propor a construção de um vídeo pelo grupo. Poderia também mostrar o funcionamento da câmera filmadora e técnicas de entrevista. A proposta também apontava duas sugestões: produção de “vídeo cabine”, que consistia em colocar duas cadeiras em frente a um cenário produzido com os jovens e gravar depoimentos deles a partir de uma temática específica (ou várias); entrevista na comunidade, com elaboração de um pequeno roteiro e entrevista com moradores da comunidade.



Mas antes do início do módulo o que chamou nossa atenção foi que como poucos jovens haviam chegado, Ednubia Ghisi e Luzia Nunes decidiram passar em algumas casas da comunidade para falar com os participantes das etapas anteriores e convidá-los para a oficina. Iniciada a atividade, Guilherme Chalégre utilizou o projetor multimídia para falar aos jovens sobre as “7 artes” e as características delas, enfatizando o cinema como “sétima arte”, mostrar as etapas da realização de um vídeo, explicar o que é pauta e como se monta um pré-roteiro ou “escaleta”, tratar sobre o plano de ação, elaboração de roteiro e *storyboard*<sup>45</sup> (ANEXO VI). Guilherme também exibiu filmes como “Arrivée d’un train em gare à La Ciotat”, de 1895 (o comunicador disse na oficina que este teria sido o primeiro filme da história, produzido pelos irmãos Lumière, com duração de 55 segundos) e “Un Homme de Têtes”, de 1898. Outros vídeos exibidos foram: “Ciclelux”, de Bruno Lorenzetti Mocelin; “Coinstar”; “Human skateboard” (ou “skate humano”, que provocou gargalhada nos jovens); “Western spaghetti” e “A hora da estrela”, do projeto “Cena Aberta” (de Wagner Moura). Alguns dos vídeos exibidos foram feitos a partir da técnica do *stop motion*<sup>46</sup>. Foi esta técnica que os jovens escolheram para ser utilizada no vídeo que produziram. A gravação do vídeo foi feita numa área localizada na Vila Esperança, dentro da comunidade Sabará, onde havia casas demolidas após um processo de realocação promovido pela prefeitura de Curitiba. Além de restos de materiais de construção encontramos roupas e outros objetos das famílias que outrora haviam morado ali.

Logo que chegamos ao local onde o vídeo seria produzido aconteceu um fato que deixou a todos assustados. Um dos jovens participantes do curso era usuário de drogas e ao chegar ao local da gravação disse que não poderia estar ali porque havia sido proibido pelo pai, pois estava sendo ameaçado de morte. Havia nele certo nervosismo que beirava o descontrole, sendo necessário que Ednubia e Luzia o levassem até a casa dele enquanto os demais, junto com o presidente da Associação de Moradores, continuaram com a oficina.

---

<sup>45</sup> O *storyboard* é composto por uma série de ilustrações ou imagens em sequência cujo objetivo é pré-visualizar um filme, animação ou gráfico animado.

<sup>46</sup> *Stop motion* é uma técnica de animação “quadro a quadro” que pode utilizar como recursos uma máquina de filmar, máquina fotográfica e/ou computador. Um dos exemplos mais conhecidos que utilizam a técnica do stop motion são as animações feitas com “massinha” de modelar.



FIGURA 12 – GUILHERME CHALÉGRE E ADOLESCENTE MANUSEIAM EQUIPAMENTOS  
FONTE: O autor (2011)

O módulo de rádio não cumpriu o que estava previsto na proposta do Curso de Comunicação Popular. Havia uma orientação de que na oficina deveria ser apresentada a diferença entre uma rádio comunitária e uma “rádio comercial” e que poderia ser proposta a construção de um “rádio jornal” para escolas (ou uma rádio novela) e que o resultado da produção seria disponibilizado às escolas onde os adolescentes e jovens participantes do Curso de Comunicação Popular estudassem, para ser transmitido nos intervalos. Outras propostas eram criar com os jovens um spot falando sobre o curso e sobre o jornal Folha do Sabará e exibir o filme “Uma onda no Ar”. Em outras palavras, não se vê uma orientação metodológica a ser seguida pela pessoa responsável pelo módulo, mas sim sugestões, que poderiam ou não ser seguidas pelo comunicador. Levi Lima preferiu desenvolver uma atividade em que ensinaria aos adolescentes e jovens como montar um transmissor de rádio de baixa frequência (segundo Levi os dois transmissores produzidos na oficina teriam um alcance máximo de cem metros). Levi aprendeu a montar o transmissor a partir de um manual que ele encontrou na internet (Anexo VII). Desde então passou a ensinar a montagem em oficinas do MST e utilizou o mesmo manual para ensinar aos adolescentes e jovens do Sabará (FIGURA 13).



FIGURA 13 – LEVI LIMA ENSINA COMO MONTAR UM TRANSMISSOR  
FONTE: O autor (2011)

Assim, além de falar sobre características do rádio Levi mostrou alguns princípios físicos do seu funcionamento e componentes eletrônicos (transistor, capacitor, bobina, resistor...). Houve uma verdadeira euforia ao final do módulo, quando os jovens testaram os dois transmissores montados e ouviram em aparelhos de celular as suas vozes. Para surpresa de Levi um dos transmissores, segundo o próprio comunicador, teria ficado melhor do que aqueles que ele mesmo havia montado.

A proposta do curso previa que seriam trabalhadas as técnicas de stencil. Os organizadores iriam “tentar conseguir” doações de camisetas para serem utilizadas por cada jovem. Seria enfatizado que a arte feita nas camisetas poderia passar uma mensagem. Ednubia Ghisi iniciou o módulo explicando o que é o estêncil e os educandos passaram a dar sugestões sobre o que iriam produzir. Guilherme Chalégre explicou a técnica do “lambe lambe”, um tipo de cartaz que pode ser colado em muros e postes como forma de divulgação, protesto, avisos etc. Utiliza-se cola caseira para fixar, daí o nome “lambe lambe”. Os cartazes também são feitos a partir de molduras, o que aproxima esta técnica do estêncil.

Ao final da oficina, já no fim da tarde, comunicadores/as e jovens foram para o mesmo local onde o vídeo havia sido gravado. Lá os jovens pintaram nas paredes que sobraram das casas demolidas uma imagem com uma bomba daquelas que vemos em desenhos animados com a frase “Era uma casa...”. Era a crítica deles ao processo de realocação das famílias que haviam vivido naquele local.



FIGURA 14 – COMUNICADORES/AS E JOVENS NO ÚLTIMO MÓDULO DO CURSO  
FONTE: O autor (2011)

### 6.3.1 O processo metodológico de avaliação

Desde nossos primeiros anos na escola nos acostumamos com processos de avaliação que se dão através de provas (avaliações escritas e orais), trabalhos, apresentações em grupos etc. Para Gohn (2006) faltam na educação não-formal metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho realizado e construção de instrumentos metodológicos de avaliação e análise. Isto foi perceptível no nosso caso em estudo. Em nosso “diário de campo” (APÊNDICE I) colocamos duas questões que deveriam ser observadas por nós, relacionadas ao método de avaliação desenvolvido em cada etapa e a transcrição de algumas avaliações. Embora os/as comunicadores/as tenham enfatizado em seus depoimentos que consideram importante o processo de avaliação nas ações que realizam, apenas no último módulo do no Curso de Comunicação Popular do Sabará a avaliação foi feita, não sendo suficiente para medir a recepção dos participantes:

A gente não conseguiu chegar no final do curso e fazer uma avaliação do processo com os educandos, e principalmente porque mudou muito, a

galera veio... Uns vieram no começo, depois vieram salteado, assim. Mas essa avaliação também aconteceu de forma informal (sic), com esses jovens que ficaram mais próximos e principalmente os mais jovens, com as crianças a gente não conseguiu depois ter mais conversa sobre o curso, assim, principalmente porque eles eram de vilas mais afastadas e não do grupo onde a gente tem lá o contato sempre, que é da Associação de Moradores (...) Então também foi ao longo depois dos contatos que a gente foi conversando sobre como foi o curso, como é que foi a experiência do curso. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

Apesar de a avaliação com os educandos não ter se realizado conforme os/as educadores/as esperavam, ela acabou acontecendo no Coletivo de Comunicadores Populares:

(...) Em cima dessa primeira experiência a gente [o Coletivo] se questionou como construir um processo mais bem aproveitado na comunidade, de forma mais participativa, com esses [jovens] que já passaram pelo curso, avaliando se é importante fazer oficina naquele formato ou se é melhor já fazer as práticas, então aquilo que a gente fez lá depois do processo foi avaliado pra ver se serviu ou não, o que que (sic) temos que melhorar, se temos que levar outros temas, temos que primeiro, às vezes, ter um grupo mais sólido de jovens na comunidade pra fazer o curso de forma conjunta com a comunidade, já mais próximos. (Ednubia Ghisi, em entrevista fornecida ao autor em 12/08/2011).

É importante salientar que tanto na proposta do curso (ANEXO I) quanto na reunião que definiu sua metodologia (ANEXO II) não foi discutido nenhum método de avaliação do processo.

## 7 CONCLUSÃO

Uma primeira consideração importante a se fazer é que de fato o campo da inter-relação comunicação/educação é interdisciplinar, ultrapassa os limites dos campos da comunicação e da educação. Para chegarmos até aqui foi preciso realizar leituras e/ou buscar referenciais na história e na antropologia (como no caso da nossa reflexão acerca da comunicação e da educação desde a origem da humanidade), na sociologia, na psicologia, na psicossociologia e na filosofia. A educomunicação revela uma riqueza empírica e teórica que torna a reflexão epistemológica acerca do campo uma exigência, uma necessidade premente. Se relacionássemos o número de projetos de educomunicação que se realizam em todo o país com a produção teórica sistematizada a partir de tais projetos possivelmente enxergaríamos uma grande desproporção. Se, por exemplo, não direcionássemos nossa pesquisa para os/comunicadores que atuaram no Curso de Comunicação Popular desenvolvido na Vila Sabará é provável que a ação se tornasse mais uma entre várias outras realizadas das quais não tomamos conhecimento por não serem devidamente sistematizadas.

As observações de campo e as entrevistas com os/as comunicadores/as nos permitiram verificar que as respostas acompanham a reflexão teórica que fizemos neste trabalho. Podemos dizer que assim como os movimentos populares desenvolvem suas ações na interface comunicação/educação sob a perspectiva da educação popular, os/as comunicador/as que atuam nestes movimentos reconhecem seu papel como educadores e educadoras populares.

Estabelecemos como primeiro objetivo deste trabalho conhecer o perfil das pessoas que atuam em projetos de educomunicação com adolescentes e jovens nos movimentos populares. No que se refere à idade dos nossos cinco entrevistados destaca-se eles tinham entre 23 e 31 anos. Pode-se perceber uma realidade diferente daquela apresentada pela pesquisa do NCE/USP (SOARES, 1999), a qual mostrava que a faixa etária dos entrevistados era de 42 a 52 anos. A pesquisa dizia que a educomunicação estava sendo articulada e construída por pessoas especialistas em suas áreas de origem e que até então não existia um processo de introdução de novas gerações nos espaços que estavam sendo forjados. Apontava, portanto, para a necessidade de se criar oportunidade para os novos

educadores. Nossa pesquisa mostra que de fato vivemos uma realidade diferente daquela do final dos anos 1990 e que permite a ação de comunicadores/educadores (ou educadores) que são tão jovens quanto os educandos com os quais trabalham. No Curso de Comunicação Popular do Sabará o participante jovem com maior idade tinha 29 anos, ou seja, era mais velho que Guilherme Chalégre (23), Ednubia Ghisi (24) e Levi Lima (24). Estas pessoas fazem parte do que Soares (2011, p. 67) chama de uma quarta geração “representada por jovens universitários, vocacionados para o novo campo e que já trabalham em projetos colaborativos, como produtores, formadores e animadores comunitários, autoproclamando-se autênticos educadores”. No nosso caso em estudo apenas Levi Lima ainda é estudante universitário, mas os demais também iniciaram suas práticas educativas na universidade e foi nela que a maioria deles passou a ter contato com os movimentos populares (a exceção é Levi Lima, que já era militante do MST antes de entrar para a universidade e já desenvolvia práticas educativas).

Os/as comunicadores/as do Curso de Comunicação Popular do Sabará não se “autoproclamam” educadores, mas encontramos, a partir deles, ao menos três características fundamentais de comunicadores/as que atuam em projetos de educação que certamente serão encontradas em diversos outros movimentos e organizações populares em todo o Brasil. A primeira delas está relacionada àqueles/as que se identificam como comunicadores/as populares, mas percebem o caráter educativo das ações que realizam. Em outras palavras, estas pessoas entendem haver uma interface comunicação/educação, embora o façam a partir da prática e não necessariamente a partir de uma reflexão teórica. A segunda característica relaciona-se às pessoas que atuam em projetos de educação nos movimentos populares que se identificam como educadores/as populares e consideram a comunicação como instrumento de mobilização, divulgação “das lutas” dos movimentos populares e organização popular. A terceira característica diz respeito a comunicadores/as que atuam na educação para a comunicação em movimentos populares na perspectiva da comunicação popular, embora não a vejam como “totalmente autônoma” e não acreditem que ela resolva todos os problemas da sociedade relacionados à comunicação.

Vimos que o “título” de professor não faz parte do perfil dos comunicadores/as que atuaram no projeto em estudo. A “rejeição” ao título se dá por

uma representação simbólica, pois na verdade se trata de uma rejeição à mera transmissão de conhecimento, à hierarquização (relação professor/aluno), ao “ter que ouvir sem poder falar”. É como se o professor fosse a “figura” eleita para representar as mazelas de uma escola que ainda não consegue dar conta das constantes e profundas transformações que acontecem na sociedade e levasse sobre si toda esta responsabilidade.

Outro objetivo com este trabalho era verificar como se desenvolveria o processo metodológico no nosso caso em estudo. Apresentamos alguns detalhes que, em princípio, seriam irrelevantes dentro da pesquisa, mas mostram que os processos educacionais envolvem questões que vão além do “ensinar as técnicas” e finalizar com um produto. Quando apontamos em nossa análise que a proposta do Curso de Comunicação Popular elaborada previamente (ANEXO I) e definida em reunião (ANEXO II) foi parcialmente cumprida ao longo do curso não quisemos dizer que, por isso, o curso não cumpriu com seus objetivos. Apenas mostramos que, como afirma Gohn (2006), a questão da metodologia é um dos pontos mais fracos na educação não-formal. A nosso ver, a metodologia aplicada no curso ficou um pouco “solta”, servindo muito mais como “sugestões” do que objetivamente um planejamento. Acreditamos que resultado final de um trabalho de educação depende diretamente da metodologia escolhida.

Não demos ênfase em nossa análise na questão da importância das metodologias de avaliação, quisemos apenas apontar alguns aspectos sobre elas. Houve uma nítida fragilidade no processo de avaliação. O que aconteceu ao final do curso foi apenas uma “conversa” entre comunicadores/as e jovens, que não se mostrou eficiente para medir os resultados do trabalho desenvolvido. Ficou em nós certa “frustração”, já que esperávamos que de alguma forma o processo fosse avaliado, o que nos traria outros elementos para nossa análise. Também optamos por não aplicar nenhum instrumento de avaliação, pois nossa expectativa era observar se haveria alguma forma de mensurar o processo, seja entre comunicadores, seja entre comunicadores e educandos. Já observamos em outras ações de educação comunicadores realizarem “avaliações” orais e/ou escritas como, por exemplo, uma forma de avaliação em que os educandos devem dizer o que viram na atividade como positivo (“que bom”), o que foi negativo (“que pena”) e o que poderia melhorar (“que tal”). Embora isto possa parecer mais uma



dinâmica do que uma avaliação propriamente dita, as respostas podem ajudar a traçar um diagnóstico de acertos, erros e perspectivas de mudanças no processo.

No que se refere à motivação das pessoas que atuam em projetos de educomunicação nos movimentos populares, ficou evidenciada a intenção delas em contribuir para a “mobilização e organização popular”. E se não o fazem voluntariamente, o que é característico dos militantes dos movimentos populares, receber uma “ajuda de custo” para desenvolver as atividades, ou ainda são mantidos pelas organizações sociais de apoio que acabam atuando como parceiras nestes projetos, conforme aconteceu no Curso de Comunicação Popular do Sabará.

Para finalizar, reproduzimos o que um dos jovens falou no módulo de fotografia do curso: é preciso “cacarejar”! Ou seja, é fundamental que os/as comunicadores populares, educadores/as populares ou educomunicadores/as sistematizem e divulguem o resultado de suas práticas educacionais. O processo educacional não se resume nos vídeos produzidos, nos jornais publicados, nos blogs disponibilizados na internet, ou seja, os “produtos” são apenas uma parte de um processo que envolve pessoas, motivações, valores, experiências, conhecimentos e métodos diversos. Considerando que o campo da educomunicação surge a partir dos movimentos populares da América Latina, é urgente que estes movimentos contribuam para a reflexão epistemológica e, assim, ajudem na consolidação do campo da interface comunicação/educação.

Por último, o jovem que afirmou que era necessário “cacarejar” chama-se Olandir e está fazendo a parte dele: após o término do Curso de Comunicação Popular ele continuou participando ativamente de atividades da comunidade Sabará e está entre os jovens que se organizam a partir do Levante Popular da Juventude, compartilhando o que aprendeu e prosseguindo na busca do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ABONG. **Iniciativa resgata acervo histórico do vídeo popular no Brasil**. Informes Abong, n. 330, 8 a 14 de novembro de 2005. Disponível em: <[http://www.abong.org.br/final/informes\\_pag.php?cdm=14602](http://www.abong.org.br/final/informes_pag.php?cdm=14602)>. Acesso em: 12/11/2010.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

\_\_\_\_\_. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ASSEMBLEIA POPULAR. **O que é a Assembléia Popular?** Disponível em: <<http://www.assembleiapopular.org/index.php/assembleia-popular.html>>. Acesso em 5/01/2012.

BAGGIO, Fernanda. **Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua no Paraná**. In: VALLAURI, Mara. **Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, cap. 3, p. 391-412, 2006.

BONA, Nivea Canalli. **A comunicação e o papel do comunicador nas ONGs sociais**. 258 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Universidade Metodista, São Bernardo do Campo – SP, 2008.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. **Comunicação e Educação**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 16. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sinopse do Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=12&uf=00>>. Acesso em 5/01/2012.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acessado em 7/02/2010.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias. 2. Ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

BZUNECK, José Aloyseo. **A Motivação do Aluno: Aspectos Introdutórios**. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Orgs.). **A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAMACHO, Daniel. **Movimentos sociais: algumas discussões conceituais**. In: SHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo José (Orgs.). **Uma revolução no cotidiano? Os movimentos sociais na América Latina**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARNEIRO, Gisele. **A pedagogia de Paulo Freire: Uma pedagogia humanizadora**. Caderno 1 da Série "História Social do Trabalho". 4. Ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2008.

CARRANO, Pedro. **Tradução de uma realidade**. Jornal Brasil de Fato, São Paulo, 28 de abril a 4 de maio de 2011.

CEFURIA; NCEP/UFPR. **Teatro do Oprimido: O povo como ator**. Caderno 4 da série Comunicação e Cultura Popular. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2004.

CENTRAL DE NOTÍCIAS DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA. Disponível em: < <http://ciranda.org.br/site/publico/>>. Acesso em 5/01/2012.

CENTRO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DIVINA MISERICÓRDIA. **Quem somos**. Disponível em: < [http://www.casdm.org.br/index\\_arquivos/quemsomos.htm](http://www.casdm.org.br/index_arquivos/quemsomos.htm)>. Acesso em: 6/10/2010.

CEPIS. **Quem somos?** Disponível em: <<http://www.sedes.org.br/Centros/Cepis/layout.htm>> Acesso em: 6/10/2010.

CITTELLI, Adilson. **Comunicação e Educação: A linguagem em movimento**. São Paulo: Senac, 2000.

CONSULTA POPULAR. **Quem somos**. Disponível em: <<http://www.consultapopular.org.br/quem-somos>>. Acesso em 5/01/2012.

FASE. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.fase.org.br/v2/pagina.php?id=10>> Acesso em: 8/11/2010.

FESTA, Regina. **Movimentos Sociais, Comunicação Popular e Alternativa**. In: \_\_\_\_\_; SILVA, Carlos Eduardo Lins da. (Orgs.). **Comunicação Popular e Alternativa no Brasil**. São Paulo: Paulinas, 1996.

FIGUEIRA, Divalte Garcia. **História**. 2. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

FOLHA DO SABARÁ. Disponível em: <<http://folhadosabara.blogspot.com/>>. Acesso em 25 fev. 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 7. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 7. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GIOVANINNI, Giovanni. **Evolução na comunicação**. 3. Ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

\_\_\_\_\_. **História dos Movimentos e Lutas Sociais: A Construção da Cidadania dos Brasileiros**. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. **Mídia, Terceiro Setor e MST: Impactos sobre o futuro das cidades e do campo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais na atualidade**: manifestações e categorias analíticas. In: GOHN, Maria da Glória (Org.). **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, Cap. 1, p. 13-31, 2003.

GHISI, Ednubia. **Relato da reunião e proposta do Curso de Comunicação - Sabará**. Mensagem recebida por: <andersonmoreira@cefuria.org.br> em: 12/01/2012.

GUARESCHI, Pedrinho A. Guareschi; BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania**. Tudo o que você deve saber sobre mídia. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik, trad. Adelaine La Guardia Resende... [et al]. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

LEVANTE POPULAR DA JUVENTUDE. **I Acampamento Nacional do Levante Popular da Juventude**. Disponível em: <<http://levantepopulardajuventude.blogspot.com.br/2012/02/i-acampamento-nacional-do-levante.html>>. Acesso em 5/03/2012.

LOPES, José Rogério. **O sujeito e seus modos de subjetivação**: revendo vias teóricas de análise das relações entre saber e ação na cultura contemporânea. *Psicologia & Sociedade*, v. 10, n. 2, jul/dez, p. 53-75, 1998.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens**. In: BORELLI, Silvia H. S.; FREIRE FILHO, João (Orgs.). **Culturas juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, p. 9-32, 2008.

\_\_\_\_\_. **Dos Meios às Mediações**: Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MATTELART, Armand e Michèle. **História das teorias da comunicação**. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. 12.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MONROE, Paul. **História da Educação**. Trad. Idel Becker. 8. Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

MOREIRA, Anderson Luiz. **A Revolução de Angicos**. Disponível em: <<http://andersonluizmoreira.blogspot.com/2011/05/revolucao-de-angicos.html>>. Acesso em: 20.05.2011.

\_\_\_\_\_. **Comunicação e Educação nos Movimentos Populares**: a perspectiva da Educação Popular. Anais do XII Congresso de Comunicação da Região Sul, 26 a 28

de maio de 2011, [recurso eletrônico]: quem tem medo da pesquisa empírica? São Paulo: Intercom, 2011.

\_\_\_\_\_.; PERRETTO, Tiago Vieira. **Projeto de Comunicação para o Núcleo de Comunicação e Educação Popular da UFPR**. Trabalho de Graduação (Bacharelado em Comunicação – Habilitação em Relações Públicas) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. **Sabará: a construção do viver**. Disponível em: <<http://andersonluizmoreira.blogspot.com.br/2011/06/sabara-construcao-do-viver.html>>. Acesso em: 20.05.2011.

ONGARO, Viviane. **Rádio-escola como prática de uma educação libertadora: estudo de caso no Centro de Socioeducação Curitiba**. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

PERUZZO, Cicília. **Comunicação nos movimentos populares**. 1. ed. São Paulo: Editora Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Relações públicas nos movimentos populares**. Disponível em: <<http://www.portal-rp.com.br/bibliotecavirtual/relacoespublicas/relacoescomospublicos/0135.htm>>. Acesso em: 10/03/2003.

PRÓ-CENTRAL DE MOVIMENTOS POPULARES. **Texto Base em Preparação ao 1º Congresso dos Movimentos Populares**. São Paulo, 1993.

PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS. **O programa**. Disponível em: <[http://siteprouni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=124&Itemid=140](http://siteprouni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140)>. Acesso em 5/01/2012.

PROJOVEM URBANO. **O programa**. Disponível em: <<http://www.projovem.gov.br/site/interna.php?p=material&tipo=Conteudos&cod=13>>. Acesso em 5/01/2012.

REDE DE EDUCAÇÃO CIDADÃ. **Quem somos**. Disponível em: <<http://www.recid.org.br/quem-somos.html>>. Acesso em: 20.05.2011.

QUEIROZ, Danielle Teixeira et al. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde.** Revista Enfermagem. Rio de Janeiro: UERJ, abr/jun 2007.

REVISTA ENTRELINHA. Curitiba: Unicenp, ed. 24, novembro de 2007.

TERRA DE DIREITOS. **Formulário de apresentação da experiência de regularização fundiária.** Documento enviado ao Ministério das Cidades, 2009.

\_\_\_\_\_. **Innovare premia projeto de regularização fundiária na periferia de Curitiba.** Disponível em: <<http://terradedireitos.org.br/biblioteca/innovare-premia-projeto-de-regularizacao-fundiaria-na-periferia-de-curitiba/>>. Acesso em: 25/02/2012.

\_\_\_\_\_. **Sobre.** <<http://terradedireitos.org.br/sobre/>>. Acesso em: 25/02/2012.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e Pesquisa: Projetos para Mestrado e Doutorado.** São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação: Reflexões e Princípios.** Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais.** Revista Contato, Brasília, ano 1, n. 2, p. 19-74, jan./mar., 1999.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio.** São Paulo: Paulinas, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Sobre a pesquisa e outros temas.** Mensagem recebida por:<[andersonlmoreira@yahoo.com.br](mailto:andersonlmoreira@yahoo.com.br)> em: 17/06/2011b.

SOUZA, Ana Inês. **Cefuria: 25 anos fazendo história popular.** Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

\_\_\_\_\_. **Relação entre educação popular e movimentos sociais na perspectiva de militantes-educadores de Curitiba. Um balanço das décadas de 1980 e 1990 e os desafios da realidade atual.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação e Trabalho, Curitiba – PR, 2008. Disponível em:

<[http://www.cefuria.org.br/documentos/educ\\_pop\\_mov\\_sociais\\_ana\\_ines.pdf](http://www.cefuria.org.br/documentos/educ_pop_mov_sociais_ana_ines.pdf)>. Acesso em: 3/02/2012.

SPINK, Mary Jane P.; MENEGON, Vera Mincoff. **A pesquisa como prática discursiva**: superando os horrores metodológicos. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. 2. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997, p. 63-92.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 15.ed., São Paulo: Editora Cortez, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Orientação para Normalização de Trabalhos Acadêmicos**. Disponível em: <[http://www.portal.ufpr.br/tutoriais\\_normaliza/modelo\\_dissertacao.pdf](http://www.portal.ufpr.br/tutoriais_normaliza/modelo_dissertacao.pdf)>. Acesso em 27/02/2012.

VALLAURI, Mara. **Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

VASCONCELOS, Tânia Mara Pereira. **A perspectiva de gênero redimensionando a disciplina histórica**. Revista Ártemis, João Pessoa, n. 3, dez. 2005.

VIEIRA, Leociléa Aparecida. **Projeto de Pesquisa e Monografia**: O que é? Como se faz? Normas da ABNT. 3.ed. rev. Curitiba: Champagnat: IBPEX, 2004.

WOLTON, Dominique. **É preciso salvar a comunicação**. Trad. Vanise Pereira Dresch. São Paulo: Paulus, 2006.



**APÊNDICE I**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO**  
**Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação**  
**Mestrando Anderson Moreira**

**Diário de Campo**

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011

**Comunicador(a):** \_\_\_\_\_

**Número de participantes (educandos):** \_\_\_\_\_

**Local:** \_\_\_\_\_

**1) Tema(s) abordado(s):**

---

---

**2) Recursos utilizados (TV, rádio, fotografia, jornal impresso, internet etc.)**

---

---

**3) Descrição da metodologia aplicada pelo educador na atividade:**

---

---

---

---

**4) O(a) educador(a) realizou algum tipo de avaliação com o grupo? Descrição:**

---

---

---

**5) Transcrição de algumas das avaliações feitas pelos educandos:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**6) Outras observações:**

---

---

---

---

## APÊNDICE II



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO**  
**Programa de Pós Graduação – Mestrado em Comunicação**  
**Mestrando Anderson Moreira**

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM COMUNICADORES/AS

Nome:

Idade:

Cidade/Estado:

- 1) Em qual organização/projeto você atua? Há quanto tempo?
- 2) É militante de algum movimento social? Qual?
- 3) Como iniciou sua militância (se for militante de algum movimento)?
- 4) Como você se identifica em relação às atividades que realiza? (educador/a, educador/a para os meios, mídia-educadora, educador/a popular etc.)
- 5) Há quanto tempo você realiza este trabalho de educação para a comunicação?
- 6) Como e por que você começou a atuar como educador/a em comunicação?
- 7) O que motiva você a ser um/a educador/a em comunicação?
- 8) Que objetivos você entende que deve alcançar com seu trabalho?
- 9) Como acontece o processo de avaliação nas atividades que você realiza? (entre comunicadores/as e com as pessoas que participam das atividades)
- 10) Você vê relação entre o que você faz e a função de um/a professor/a?\*

\* Esta questão não estava prevista no roteiro inicial. Foi acrescentada após reação de comunicadora no primeiro módulo do Curso de Comunicação Popular após a mesma ser chamada de professora pelos educandos.

## ANEXO I

### Proposta do Curso de Comunicação Popular do Sabará

#### 1. Encontro de apresentação / Atividade aberta (09/04)

- Proposta: Organizar uma atividade aberta ao público num espaço aberto na comunidade (campinho)
- Pode ser um encontro com bastante música (sugestão “Du rap” de Paranaguá) / capoeira / podemos tentar conseguir atividades para as crianças (cama elástica, pintura no rosto)...
- A proposta é organizar uma atividade para a comunidade e ali divulgar o curso.
- Como a proposta é de enxugar o curso, a ideia é focar em atividades práticas.

#### OFICINAS

##### 1. Interação com o grupo / Fotografia (16/04) – trabalhar com a perspectiva do celular /

**Responsáveis: Lucimeire, Ana e Ednubia**

- Iniciar com uma dinâmica de interação (Dinâmica do Pisca)
- Apresentar o curso (cronograma)

-Atividade Prática:

Materiais:

Computador / datadhow/ máquinas fotográficas

Conteúdo

Técnicas de composição fotográficas

Dinâmica:

Apresentar aos jovens algumas regras de composição fotográficas (terços, moldura, textura, etc) com auxílio de ppte e depois dividir em grupos para realização de um ensaio fotográfico na comunidade (utilizando as técnicas apresentadas).

O ensaio pode ser temático / Qual é a imagem que tenho do meu bairro? (estimular o pensar minha comunidade)

- O grupo maior será dividido em pequenos grupos / Cada grupo sairá pelo bairro acompanhado de alguém do coletivo e com equipamentos fotográficos.

- Depois (num horário marcado) o grupo retorna para um momento de conversa sobre a experiência e descanso (lanche).

**SEMANA DA PASCOA** – sem oficina

##### 2. Oficina temática – Jornal Mural e exercício de texto (continuação da oficina de fotografia) (30/04)

Responsáveis: Lu / Riqueli / pessoal da associação (formação p/ mobilização nas lutas)

**Materiais:**

Fotos reveladas (da oficina anterior)

Material básico de oficina (MBO) = Cartolina / canetinha/ canetas/ lápis / borracha/ sulfite colorido / cola / tesoura

Jornais, revistas e materiais com coisas sobre o Sabará.

**Conteúdo:** Produção de Jornal Mural / Qual a imagem que tenho (e que os outros têm) da minha comunidade?

- Início do debate sobre jornal mural.

O que é jornal mural / características / diferenças do jornal impresso

Produção de texto para jornal (lead)

Apresentar um pequeno roteiro a ser seguido.

O jornal deverá ter:

Título atrativo / editorial / expediente / Matéria / entrevista ping-pong / arte

**Dinâmica:**

Levar as fotos do ensaio (reveladas) e distribuir em grupos para a construção de jornal mural com a temática do ensaio.

Fazer uma breve explicação sobre o jornal mural e sobre um texto para jornal (construção do lead)

Incentivar que o grupo faça uma entrevista ping –pong com alguém do bairro (que esteja próximo ali do local)

- Cada grupo deve ficar responsável por colocar o jornal produzido em algum lugar na comunidade. Exemplo: igreja, associação, posto de saúde, escola, etc.

Obs: o local em que ficará o jornal do grupo pode ser definido antes se o grupo achar necessário.

A proposta de apresentação do lead é para dar ferramentas para estruturar o texto – isso não impede de incentivar o exercício de uma linguagem acessível e próxima do público do jornalzinho.

### **3. Oficina de Vídeo / Participação Social do Jovem (07/05)**

**Responsável:** Guilherme

**Materiais:**

Vídeos produzidos por jovens

Câmeras de filmar

MBO (para produção do cenário)

- Dinâmica

Apresentar vídeos feitos por jovens e propor a construção de um vídeo pelo grupo

Apresentar a câmera de filmar, funções, técnicas de entrevista (básico)...

- Sugestão 1: Produção de “Vídeo Cabine”

Preparar com eles um cenário onde as imagens serão feitas (Parede / Fundo com dizeres jovens)

Colocar duas cadeiras em frente o cenário e gravar depoimentos dos jovens sobre uma temática específica (ou várias)

#### >> Sugestão 2 – Entrevista na comunidade

Elaborar um pequeno roteiro de entrevista com os jovens e sair pela comunidade para entrevistar os moradores.

OBS: temos um vídeo que pode servir de modelo.

Pensar num momento de exibição desse vídeo na comunidade

#### 4. Oficina temática – Rádio (14/05)

Responsáveis: Levi (contribuição) / Anderson

- Trabalhar a diferença entre a rádio comunitária e a rádio comercial;

**Facilitadores:** Nicole, Flávio, Anderson Moreira.

Podemos propor a construção de um rádio jornal para escolas ( ou uma rádio novela) - de um jeito bem artesanal / apresentando a linguagem do rádio, as características, etc ... e depois **levar o material para ser rodado nos intervalos das escolas em que os participantes estudam ( a maioria das escolas tem caixa de som no pátio)**

- Podemos também tentar criar junto com eles um spot falando sobre o curso e sobre o jornal.

- Uma outra proposta é a exibição do filme “Uma onda no ar” – podemos fazer como um dia de cinema / com pipoca / convidar mais pessoas... enfim...

#### 5. Oficina temática – stencil / Confraternização (21/05)

Rudi IDDEHA(Lu convidar o Rudi) Guilherme (lambi)

- Trabalhar com as técnicas de stencil.

Proposta:

Tentar conseguir doações de camisetas e nesse dia cada jovem faz sua própria camiseta depois de participar de uma apresentação das técnicas de stencil.

- Enfatizar que o dizer na camiseta também pode passar uma mensagem.

Fechar o encontro com uma confraternização

com lanche especial, música, exibição de materiais de outros grupo, entrega de certificado... etc.

Observações:

- é interessante lembrar que em toda oficina a linguagem e a nossa atuação tem que ser muito tranquila, estimulante, libertadora,

- é legal enfatizar a importância do lúdico.. podemos sempre encerrar com uma ciranda.. e iniciar com uma dinâmica de grupo....

- Fiz poucas contribuições em rádio... e nessas outras que eu não sei muito o que dizer... mas acho que a galera pode dar sugestões amanhã...

- A proposta é ser um curso bem leve... sem grandes debates... aproveitando o processo ao longo das atividades... os momentos individuais com os participantes... as falas que podem surgir... enfim.... algo tranquilo...

\* Proposta enviada por Ednubia Ghisi via e-mail

## ANEXO II

### Relato da reunião para elaboração do Curso de Comunicação Popular do Sabará – 26/03/2011\*

#### **Participantes:**

Levi e Riqueli – MST

Pedro – Brasil de Fato

Edi e Anderson – Cefúria

Lucimeire – Ciranda

Gulherme – UTP

- Relato sobre a situação do curso no Sabará
- Apresentação e avaliação da proposta elaborada
- Encaminhamento para o dia 09 – encontro de apresentação do curso na comunidade

#### **- Divulgação**

- Guilherme ficou responsável pelos panfletos e cronogramas
- Edi e Lu vão encaminha pro Guilherme cronograma reduzido para ir para os materiais de divulgação
- Divulgação do curso nas sextas-feiras, na entrega de alimentos - (Edi, Lu, Pedro...)
- Pedro verá com sr. Osmano locais para divulgação
- Ideia de passar de casa em casa fazendo o convite no dia 9 pela manhã

#### **Abertura do curso – 9 de abril**

- Conseguir estrutura para o encontro do dia 09 (caminhão de som / ou estrutura elétrica para instalar os equipamentos do Cefuria)

– Pedro vai ver caminhão com Sindivigilantes

- Apresentações para o dia 09:

Du'rap, Paranaguá (Lu fará contato)

Teatro (Pedro vai falar com Marcela) / (Lu vai ver com João Carlos)

Capoeira (Edi vai ver com o Flávio)

Hip Hop (Guilherme vai chamar amigo)

Apresentação circense com Emília

Apresentação artística da comunidade (Edi vai ligar pra um contado da Eldorado e Guilherme verá com um amigo)

Jamaica (Pedro vai chamar)

- Organizar alguma atividade para as crianças
- Exposições (Folha do Sabará, materiais variados) / stencil
- áudio sobre o curso para rodar durante o dia (Edi vai passar texto do Antônio pro Guilherme)
- Ver com a comunidade se é possível preparar alguns alimentos (para vender) - igreja (Pedro)/ Sugestão do Guilherme – troca de produtos pelos alimentos
- Faremos uma mesa de inscrições, onde também poderemos tirar as dúvidas do pessoal (Lu e Edi vão fazer as fichas de inscrição)

### **Oficinas / Equipamentos**

- Anderson sinalizou que pode ser possível utilizar os equipamentos do Cefuria
- Edi lembrou das câmeras antigas da Ciranda
- Levi trouxe a proposta de realização de oficinas de música (viabilizar a produção de materiais)
- Anderson propõe a realização de atividades fora dos momentos de oficina (exibição de vídeos / Uma onda no ar; Som do coração, etc)
- Anderson sinalizou que vai iniciar outro curso de rádio no Cefúria / priorizar a participação dos jovens do Sabará.
- Oficina de construção de transmissor (Levi) – gravar um vídeo aula para disseminar.
- Ver com carrinheiros materiais velhos (rádios, antenas...) / antenas de tv / cabo coaxial (Edi verá com Vanda e Magda)
- os materiais das oficinas poderão ser comprados com recurso disponibilizado pela Recid

### **Datas e responsáveis em cada oficina:**

**16/04** - Oficina de foto: Edi / Lu / Ana

**30/05** - Oficina de Jornal / impresso: Lu / Riqueli / pessoal da associação (formação p/ mobilização nas lutas)

**07/05** - Oficina de vídeo: Guilherme

**14/05** - Oficina de rádio: Levi (contribuição) / Anderson

**21/05** - Oficina de stencil e lambi: Rudi IDDEHA (Lu convidar o Rudi) Guilherme (lambi)

\* Relato enviado por Ednubia Ghisi via e-mail




## ANEXO III

Divulgação do Curso de Comunicação Popular no jornal Folha do Sabará  
Edição número 29 do mês de abril de 2011

CURSO GRATUITO  
DE  
COMUNICAÇÃO

TEM MAIS DE 14 ANOS?  
ENTÃO VOCÊ NÃO VAI  
QUERER PERDER ESSA!



Encontros quinzenais a partir de:

09/04, às 14h

Onde? No Centro de Assistência  
Social Divina Misericórdia  
Rua São Romualdo, 134 - SABARÁ

Maiores informações: 3249-9106

## ANEXO IV

## Cartaz para divulgação da “Tarde Cultural”

**9 de ABRIL TARDE CULTURAL**

ABERTURA DO CURSO DE COMUNICAÇÃO DO SABARÁ

**ATRAÇÕES:**

- \* Feira-livre
- \* Teatro  
Ambiente em movimento
- \* Circo
- \* Dança
- \* Show de RAP  
J.A.C  
MC Nairobi
- \* Esporte
- \* Exposição  
fotos poesias

**APARTIR DAS 14H**

\* Inscrições de oficinas práticas em comunicação popular.

**FOTOGRAFIA 16.04**  
[técnicas de fotografia / retrato da comunidade]

**JORNAL MURAL 30.04**  
[como fazer / entrevistas]

**CINEMA POPULAR 07.05**  
[EXIBICAO E PRODUCAO]

**RÁDIO COMUNITÁRIA 14.05**  
[RÁDIO ESCOLA / MICROTRANSMISSOR]

**ARTES GRÁFICAS 21.05**  
[STENCIL / SERIGRAFIA / LAMBE-LAMBE]

**Oficinas gratuitas.**

**INFO:**  
Sabara - Seu Osmano 8834-7607  
CEFURIA - Ednubia 8438-0701

**Local:**  
Praça em frente ao kula

## ANEXO V

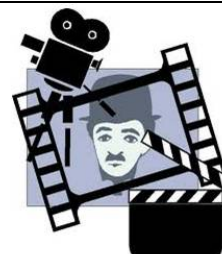
## Slides da apresentação do conteúdo do Módulo Fotografia

## Curso de Comunicação Popular do Sabará

Abertura  
Oficina I - Fotografia

16 de abril de 2011

## !O Curso!?

**Quem faz?**

Associação de moradores das Vilas Esperança e Nova Conquista e o coletivo de comunicadores populares ligados a entidades, organizações e movimentos populares.

+ou- 15 pessoas envolvidas na organização

**Quando?**

16 de abril - Oficina de fotografia

30 de abril - Oficina de jornal mural e impresso

07 de maio - Oficina de vídeo e cinema

14 de maio - Oficina de rádio comunitária, transmissores

21 de maio - Oficina de stencil, serigrafia e lambi lambi





## Oficina I - Fotografia

O que é fotografar?  
Foto+grafia: escrever/desenhar com a luz

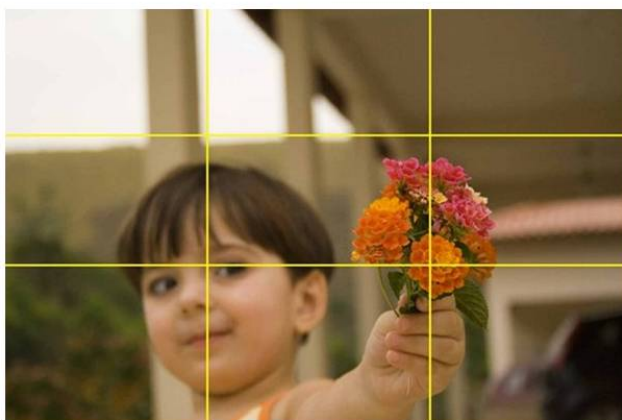
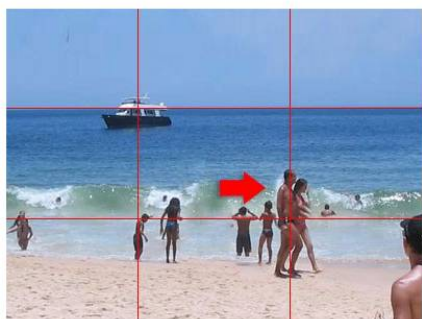
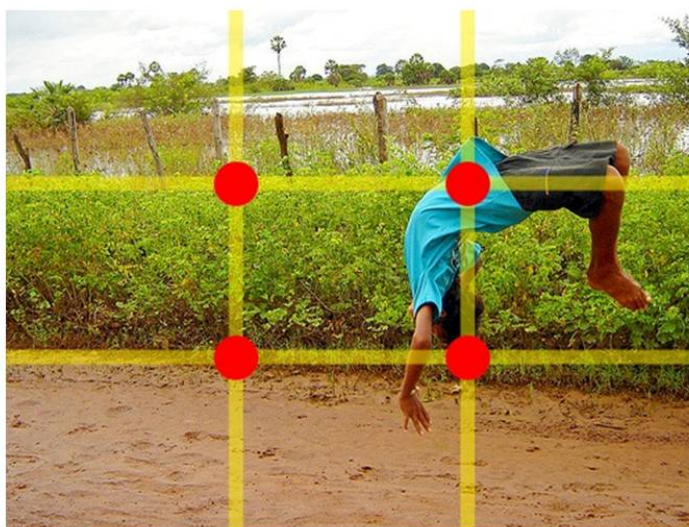
A fotografia é uma escolha de quem está atrás da câmera.  
Tem intenção, vontade, é também um retrato de quem  
fotografa.





## Regra dos Terços

É considerada uma das principais regras. É um jogo da velha que serve para enxergarmos a foto de outra foto.





## Linhas

- Mostra profundidade,  
guia os olhos de quem vê.





## Padrão



Repetição de elementos. Quando quebra o padrão é para apresentar, chamar a atenção para um novo elemento.







## Textura



Podemos “sentir” a foto com textura. Trás mais a realidade retratada.



# Moldura



## Planos

Está relacionada à distância entre o fotógrafo e o objeto fotografado, e com o objetivo que temos com a foto.



## Plano Geral

O ambiente é o elemento principal.





## Plano Médio

O foco da foto ocupa grande parte do quadro. O Ambiente não ganha espaço.





## ANEXO VI

## Slides da apresentação do conteúdo do Módulo Vídeo

**VÍDEO COMUNITÁRIO****Imagem e Som  
em movimento**

- 1ª Arte - [Música](#) (som);
- 2ª Arte - [Dança/Coreografia](#) (movimento);
- 3ª Arte - [Pintura](#) (cor);
- 4ª Arte - [Escultura](#) (volume);
- 5ª Arte - [Teatro](#) (representação);
- 6ª Arte - [Literatura](#) (palavra);
- 7ª Arte - [Cinema](#) (integra os elementos das artes anteriores, com movimento)

## COMO FAZER UM VIDEO COMUNITÁRIO?

- **Etapas da realização de um vídeo:**

- **Pré-produção ou Planejamento**

- Pauta / Pré-roteiro (Escaleta) / Plano de Ação / Roteiro

- **Produção**

- Gravações

- **Pós-produção ou Finalização**

- Decupagem / Roteiro de edição / Edição / Exibição

## Produção ou planejamento do vídeo comunitário

- **Pauta**

- A pauta de um vídeo é o assunto a ser abordado. No caso do Vídeo Ação, por exemplo, a pauta será a ação para tentar solucionar determinado problema construído a partir de questões como:
- **Qual o problema que mais atinge a comunidade neste momento?**
- **Como e quando ele acontece?**
- **O que causa este problema?**
- **O que podemos fazer para acabar com ele?**
- As respostas para essas perguntas devem ser respondidas, de preferência, com a comunidade, em um encontro que podemos chamar de reunião de pauta.

## • Pré-roteiro ou Escaleta

- O pré-roteiro nada mais é do que o detalhamento da pauta. Ele servirá de instrumento para a equipe planejar melhor o conteúdo que pretende abordar no vídeo.  
Dependendo do grau de conhecimento do grupo sobre a pauta, é necessário pesquisar sobre o assunto.
- Para facilitar a construção do pré-roteiro, o grupo pode tentar responder as seguintes perguntas:
- **O que queremos mostrar?**
- **Quem são as pessoas envolvidas que devem aparecer no vídeo?**
- **Onde a ação vai acontecer?**
- **Quando a ação vai acontecer?**
- **Como a ação vai acontecer?**
- **Por que a ação vai acontecer?**

## • Plano De ação

- O plano de ação é utilizado para planejar o trabalho do vídeo como um todo, para além do seu conteúdo. Nele entram informações sobre as tarefas que a equipe precisa cumprir para fazer o vídeo.
- Segue algumas perguntas que orientam o plano de ação.
- **Quais as etapas da ação?**
- **Quem é preciso mobilizar na comunidade?**
- **Quais áreas do poder público precisamos buscar apoio?**
- **Quais recursos serão necessários para promover a ação e como serão captados?**
- **Quais são as tarefas e quem se responsabilizará por cada uma delas?**
- Está quase na hora de ir para a comunidade, mobilizar e mover uma ação com filmadora na mão. Mas antes de ir à rua, é necessário elaborar o roteiro.

## • **Roteiro e StoryBoard (shootborad)**

- Fazer o roteiro para um vídeo é como fazer a planta de uma casa. Na planta temos condições de enxergar como será a casa quando ela estiver pronta. Será sobre essa planta que a casa será construída. Com o roteiro é a mesma coisa. É o exercício de visualizar o filme antes mesmo de gravar as imagens e os sons. Aliás, ele será o guia para a gravação audiovisual e, principalmente, para a edição do vídeo.
- Escrever o roteiro de um vídeo é contar uma história por meio de sons e imagens em movimento. Em nosso caso, esta história tem por base o passo-a-passo da ação: o que o grupo irá fazer na comunidade, por que, como a ação irá acontecer, por isso é fundamental que ela, a ação, e as atividades a ela relacionadas, estejam bem definidas.
- Na construção dessa história, algumas perguntas poderão ajudar o grupo na hora de gravar a ação na comunidade:
- **Quais imagens e sons serão necessários à apresentação do problema identificado?**
- **Em que momento do plano de ação será feita a captação das imagens?**
- **Quais imagens e sons serão importantes para mostrar o que a comunidade faz para resolver o problema?**

- E por fim, é importante gravar os momentos marcantes do processo, desde a preparação do grupo para a saída na comunidade, até a identificação do problema e discussão do grupo sobre a ação. Mas tenha cuidado para não se exceder na preparação e esquecer a ação, afinal, este é um material de comunicação que tem como base uma ação comunitária e, por isso, o grupo precisa se preocupar em captar imagens que demonstrem o que está acontecendo na comunidade e qual o problema por trás dessa ação.
- Algumas questões podem ajudar a construir o roteiro de edição:
- **Como o vídeo vai começar?**
- **Onde a história aconteceu? Em que comunidade, região da cidade?**
- **Quais fatos foram importantes para resolver o problema que o grupo identificou?**
- **Como se desenrolou a ação? Como foi, quem participou, até aonde foi?**
- **De tudo que aconteceu, o que o grupo acha importante contar no vídeo?**
- **Quem fez parte dessa história?**
- **Quem conta a história?**
- **Como acaba o vídeo?**
- A história não precisa ser extensa e sim contada de forma clara, de um jeito que todos que não tenham vivido aquela ação se sintam provocados e com vontade de também fazer parte dela.



## PRODUÇÃO

- Luz, Câmera, Ação! Chegou a hora! Com roteiro e câmera em mãos é o momento de gravar, de jogar luz nos problemas e na comunidade. Hora do grupo se organizar!
- Para isso é importante saber quem ficará responsável pela filmadora e seus acessórios (não deixe de ver se a bateria está carregada e teste o equipamento); quem irá filmar; quem irá conduzir o debate, reunião, etc.

**"Uma câmera na mão e  
uma idéia na cabeça"**

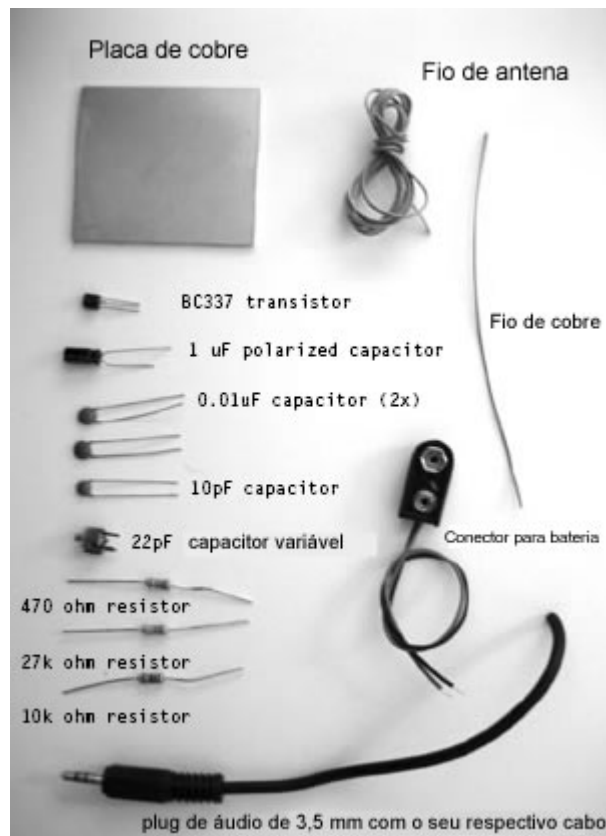
GLAUBER ROCHA

## ANEXO VII

### Manual de montagem de um transmissor de rádio

## OS Materiais

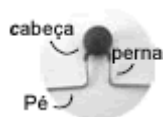
---



- Um pedaço de fio de antena (1m)
- um pedaço de 10 cm de cobre com diâmetro de 0.8mm
- um conector para bateria de 9,0 V
- um pedaço de placa com um lado "cobreado" na seguinte dimensão (5.5 x 6.3 cm)
- um plug de áudio de 3,5 mm com o seu respectivo cabo.
- um transistor BC337
- dois capacitores de 0.01 uF
- um capacitor de 10 pF
- um capacitor polarizado de 1 uF
- um trimer de 20pF
- um resistor de 470 ohm (amarelo - violeta - marrom - dourado)

um resistor de 10k ohm (marrom - preto - preto - laranja)

um resistor de 27k ohm resistor (vermelho - violeta - preto - laranja)



Vou me referir aos componentes com as palavras "cabeça", "perna" e "pé". Você pode ver as figuras aqui ao lado direito para ver o que cada coisa é.

DICAS: Você pode ver qual o valor de um capacitor procurando esta informação na cabeça do capacitor. Normalmente está escrito numa pequena impressão.

Todos os resistores são identificados por cores. Você verá 5 faixas sobre o resistor, os 4 códigos de cores terminam com marrom.

## Ferramentas



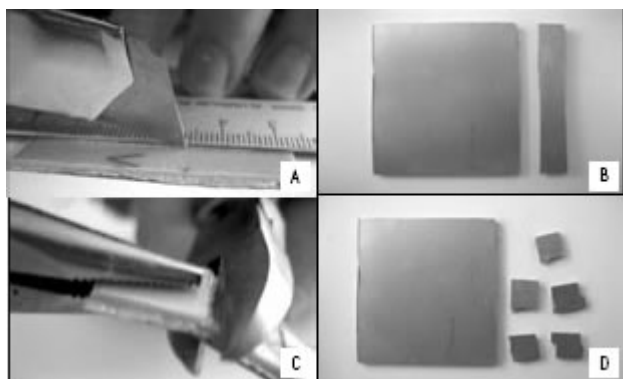
Para fazer o transmissor você precisará das seguintes ferramentas:

Para a preparação da placa:

- Um alicate de corte (ou um estilete) Certifique-se que você tenha tudo antes de começar. Dicas: A partir de agora vou me referir ao ferro de solda apenas como ferro.

## Passo 1: CORTANDO A PLACA

---



Esta placa é chamada fenolite de uma face. Em um dos lados é coberta com cobre, e do outro uma espécie de papel comprimido.

Eventualmente você irá precisar de 1 pedaço grande (5 x 5.5 cm) e 5 menores (de 10 x 8 mm). [D]

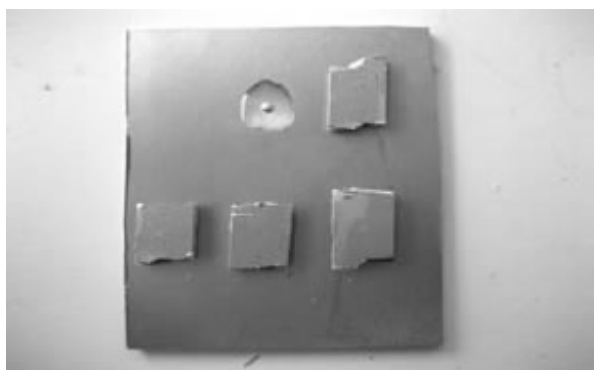
- Pegue seu cortador de caixa (estilete) e algo com uma extremidade direta
- Marque uma reta longa de 8mm de tira larga de seu pedaço de fenolite . [A] Repita estas várias vezes até você sentir que possa romper a tira com um alicate. [B]

Corte/quebre cinco pedaços desta tira:

- Primeiramente faça um pré-corte destas linhas com seu estilete, e então
- Segure a tira com seu alicate de corte e dobre/quebre a outra parte com alicate de bico longo [C]

## Passo 2: COLANDO OS QUADRADOS PEQUENOS À PLACA

---

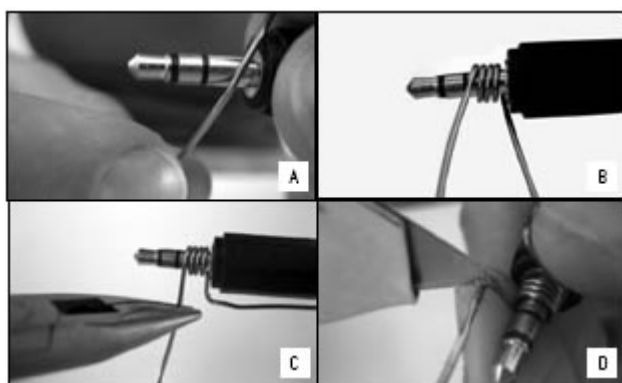


Nessa etapa você deverá colar os pequenos quadrados à placa.

- Primeiro, pingue cinco gotas de cola (super bonder) sobre a placa de cobre, Três na parte de baixo, duas na parte de cima. Como você vê acima.
- Então, com ajuda do alicate, coloque os pequenos quadrados, com o lado do cobre para cima, sobre as gotas de cola.
- Espere secar. Enquanto espera, ligue o ferro de solda. Dica: Use os alicates de fato. Supercolas nos dedos são super irritantes

## Passo 3: ENROLANDO A BOBINA

---

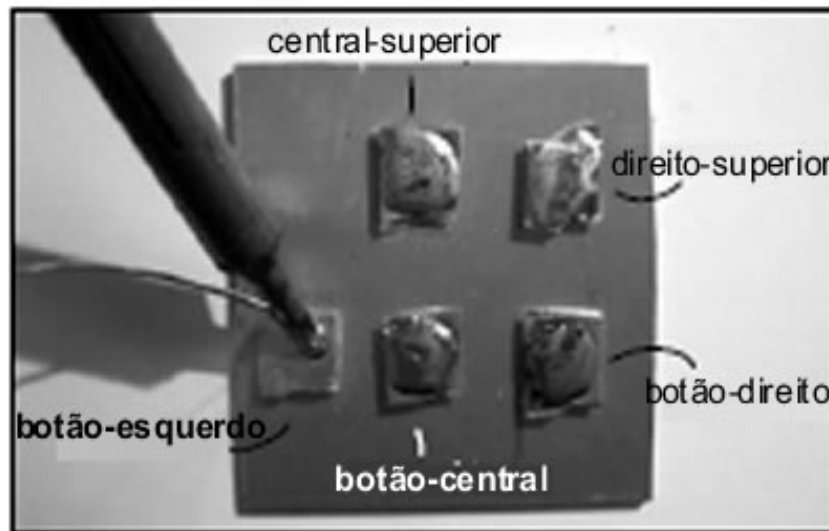


Antes que você comece a construção do transmissor, você precisará de uma bobina. Esta bobina tem que ser feita de 4 voltas de fio de cobre 0.8mm, e o diâmetro de cada volta deve ser de aproximadamente 5mm. O mini jack (plug) é uma ferramenta perfeita para isso!

- Encostar a parte do fio de cobre de 0.8mm e no mini jack.[A]
  - Torcer agora o fio em torno do plugue 3 vezes. Olhando de cima isto deve aparecer 4 voltas, com os dois pés que furam para fora ao fundo.[B]
  - Dobre as pernas para fora, de forma que a parte torcida, seja um pouco mais alta que os pés[C]
  - Porque este fio de cobre é plastificado/envernizado, será quase que impossível soldar nele. Assim você tem que arranhar o plástico/verniz dos pés com o estilete. É mais fácil se você ainda mantê-lo preso ao plugue. [D]
-

## Passo 4: COBRIR OS QUADRADOS NA SOLDA

---



Para soldar facilmente sem dificultar sua vida. Recomenda-se que você cubra primeiramente os quadrados pequenos com solda (derretida).

- Segurar seu ferro quente diretamente em um cobre-quadrado por dois a três segundos.
- Colocar então o fio da solda no ponto onde o ferro de solda se encontra com o cobre. (segure seu ferro lá)
- Manter o fio da solda na placa, até que a superfície inteira do quadrado pequeno esteja coberta uniformemente com a solda.
- No resto do manual, eu me referirei a estes quadrados menores com os nomes que você vê escrito no retrato.

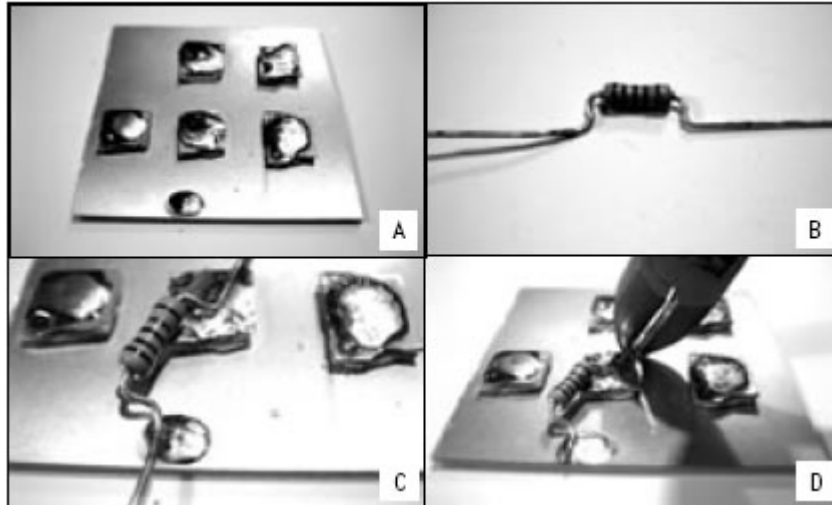
### PONTAS(TIPS)

Eu fixo geralmente minha placa à mesa com uma fita adesiva, de modo que não se mova quando eu estou trabalhando.

- central
  - central-superior
  - direito
  - esquerdo
  - direito-superior
-

## PASSO 5: SOLDANDO O RESISTOR DE 10K OHM

---

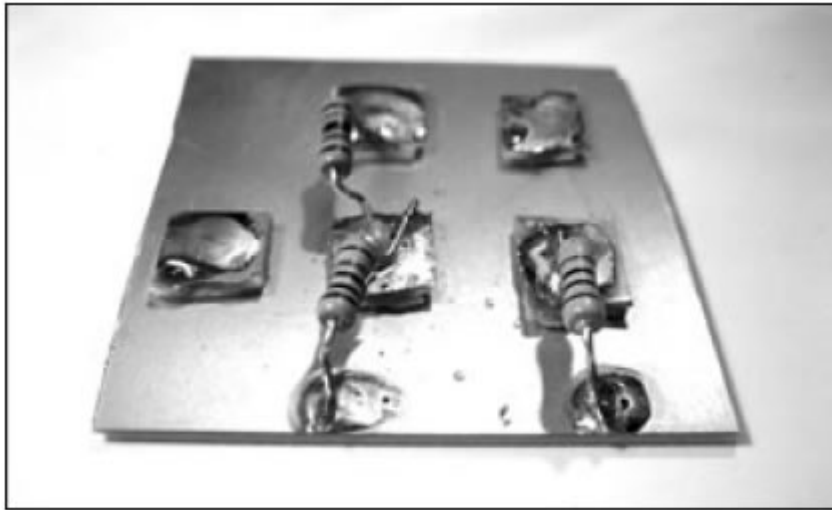


Agora começaremos realmente.

- Faça um pingo de solda na placa, de cerca de um centímetro, debaixo do quadrado do botão central. [A]
  - Agora pegue o resistor 10k Ohm. Ele é o que tem a sequência de cores marrom-preto-preto-laranja-marrom. Dobre as pernas com o alicate de forma a fazer pequenos pés nelas. Eles devem estar cerca de 1 cm distantes um do outro e caber entre o botão do meio e a bolha de solda debaixo dele. [B]
  - Esquente a solda do botão do meio até que ela derreta.
  - Segure o resistor com o alicate e enfie um dos pés na solda. Retire seu ferro e espere o pé se ajeitar na solda e secar. Isso deve levar apenas alguns segundos.[C]
  - Agora aqueça o pingo de solda abaixo, e grude o outro pezinho do resistor nela.
  - Corte os pedaços dos pezinhos que ficarem muito longos.[D] **DICAS** Tome cuidado para que os pingos de solda não grudem um no outro. Se eles grudarem: tente separá-los, puxando um pouco com seu ferro de solda, ou use sua faca. Quanto menores forem as perninhas do resistor, mais alcance vai ter o seu transmissor.
-

## PASSO 6: SOLDANDO OS RESISTORES DE 27K E DE 470 OHM

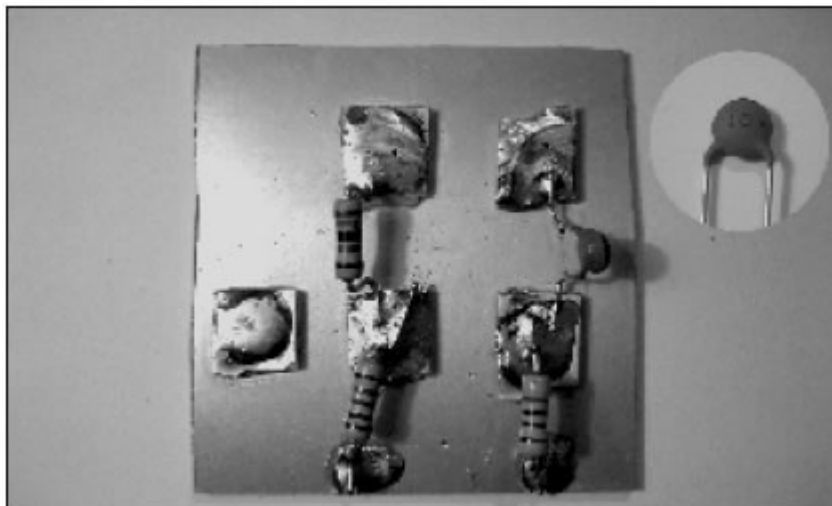
---



- Coloque um pingo de solda na placa abaixo do botao direito inferior
- Pegue o resistor de 470 Ohm (amarelo,violeta,preto,preto,marrom), dobre suas pernas. Solde uma perna no botao direito e outra no pingo de solda feito na placa e eliminar os pés adicionais.
- Agora solde o resistor de 27k (vermelho violeta preto laranja marrom) entre o botao central e o botao central superior. veja o esquema na figura acima....

## PASSO 7: SOLDANDO O CAPACITOR DE 10PF

---



Agora iremos soldar os capacitores.

- Primeiro pegue o capacitor de 10pF. Ele provavelmente se parece com o 0.01uF. A diferença é o texto impresso na ponta. O 10pF normalmente vem com um “10”



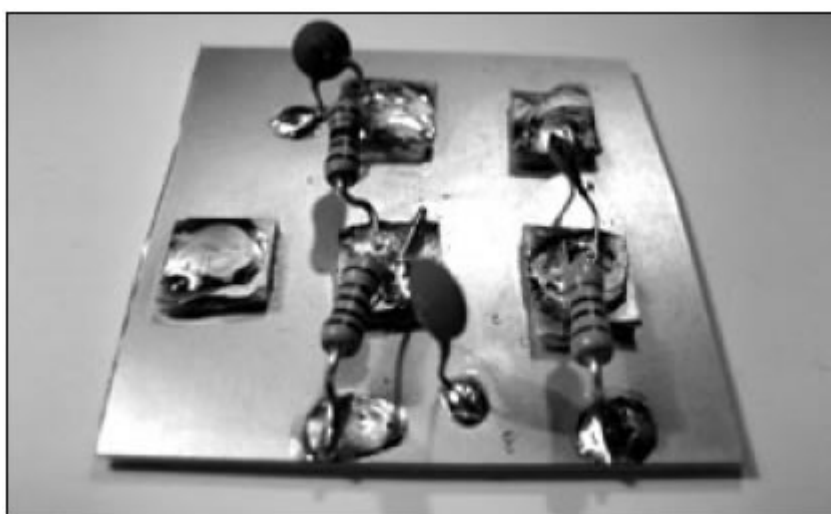
escrito e o 0.01uF vem com “103”. Você pode usar uma lente de aumento para ver isso, porque as letras são pequenas.

- Dobre as pernas do capacitor de forma que elas encaixem entre o botão direito superior e o direito inferior.
- Agora segure com o alicate e solde. DICAS Se você tiver pouca solda, somente esquite a solda no quadrado e encoste o fio de solda nele, de forma a criar um pingo maior. Pode misturar tudo, desde que fique bem feito e que as perninhas do capacitor fiquem bem cobertas. abobora

[\[editar\]](#)

## PASSO 8: SOLDANDO O CAPACITOR DE 0.01UF

---

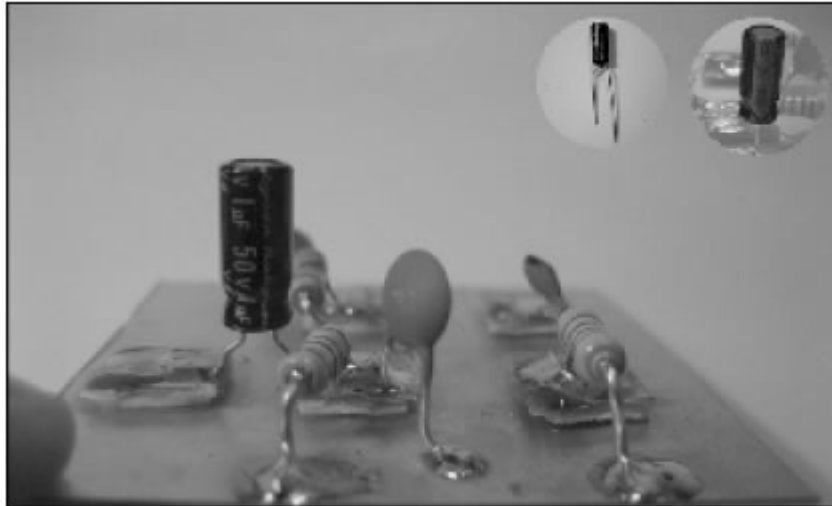


Como você leu antes, você pode reconhecer os capacitores 0.01ff, através do número 103 escrito em sua face.

- Produza um ponto de solda à esquerda do botao central superior, e um ponto no central.
- Dobre as pontas, solde um dos capacitores 0.01uf entre o botao central superior e o ponto de solda a esquerda, e entre o central e o ponto abaixo. Novamente eliminando o excesso das pontas. DICAS Depois disso, você pode recortar as pontas. Isso as vezes pode simplificar, pois assim, elas não ficam entre as partes quando você soldá-las.---

## PASSO 9: O Capacitor Polarizado

---



O capacitor polarizado é especial. Ele precisa ser soldado em volta corretamente.

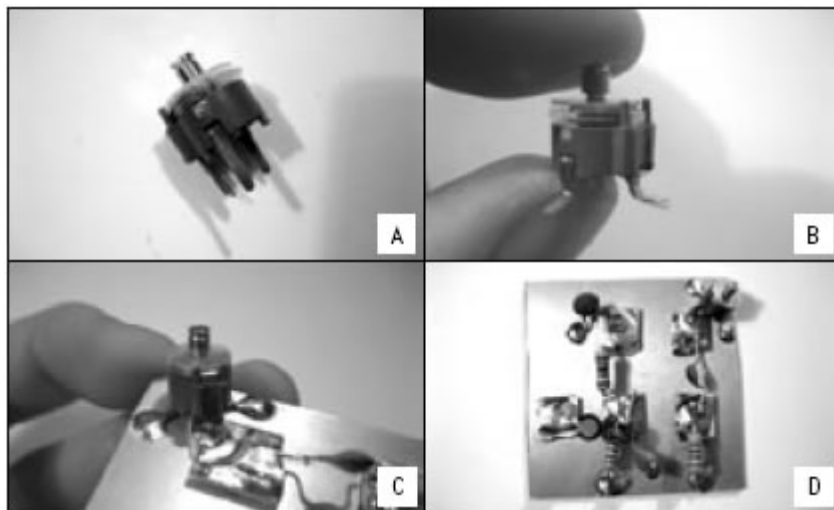
Pegue o capacitor polarizado (esta é a parte com uma grande ponta preta e longa). Você verá que sobre um dos lados há uma faixa com um hífen (-) de diferente cor (nesse caso branco). Este é o lado negativo.

Você deve soldar a perna do lado negativo ao botão esquerdo, e a outra perna (positiva) ao botão central.

DICAS Você pode reconhecer o lado positivo e negativo do capacitor polarizado pelo comprimento das pernas. O negativo tem a perna mais curta.

[\[editar\]](#)

## PASSO 10: O TRIMER (CAPACITOR VARIÁVEL)



Agora é a hora do trimer. Com ele, você pode mais tarde mudar a frequência de seu transmissor, o que será muito útil.

Tente achar onde ele está. É uma pecinha verde e redonda com três ou dois pequenos pés. [A]

Dobre os pés para fora. [B]

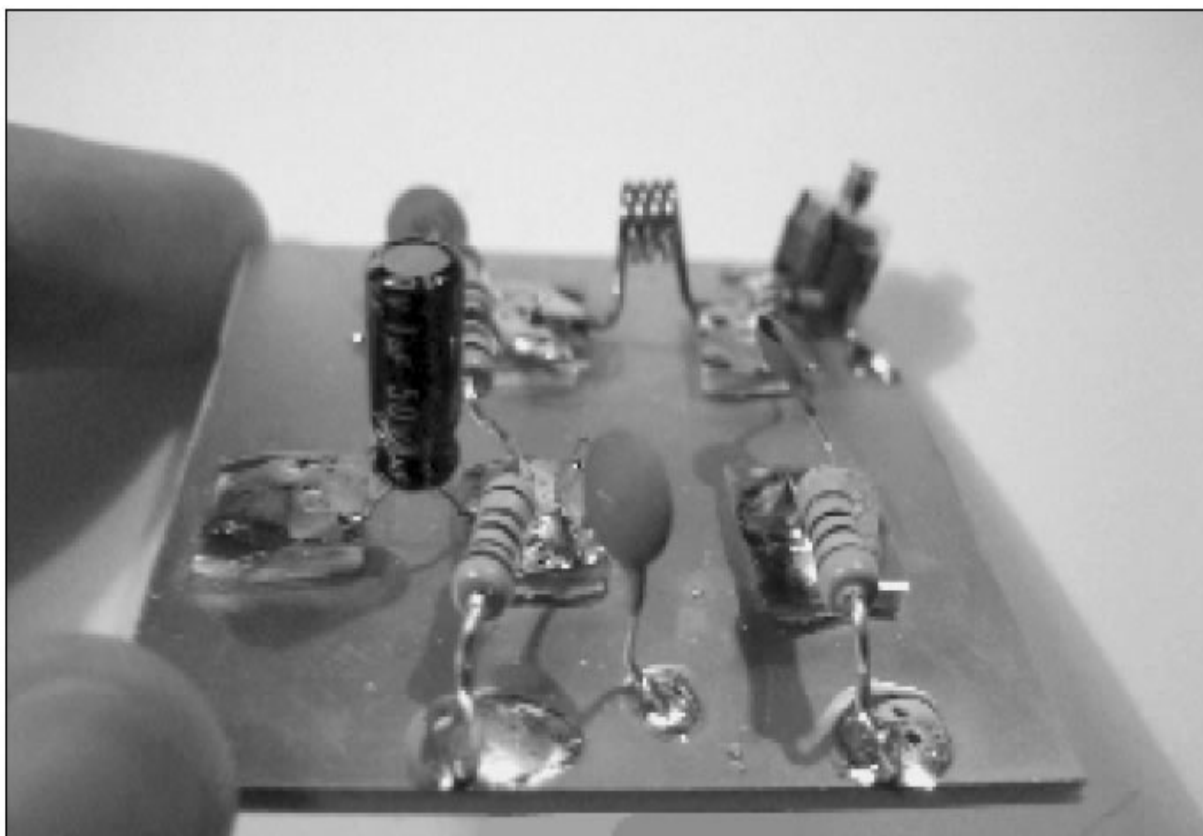
Agora você deve soldar o pé médio ao botão direito superior,[C] e os outros dois pés direto na placa. Preste cuidado com seus dedos, porque a peça fica muito quente quando você a está soldando.

Estamos na metade do caminho! [D]

[\[editar\]](#)

## PASSO 11: SOLDANDO A BOBINA

---



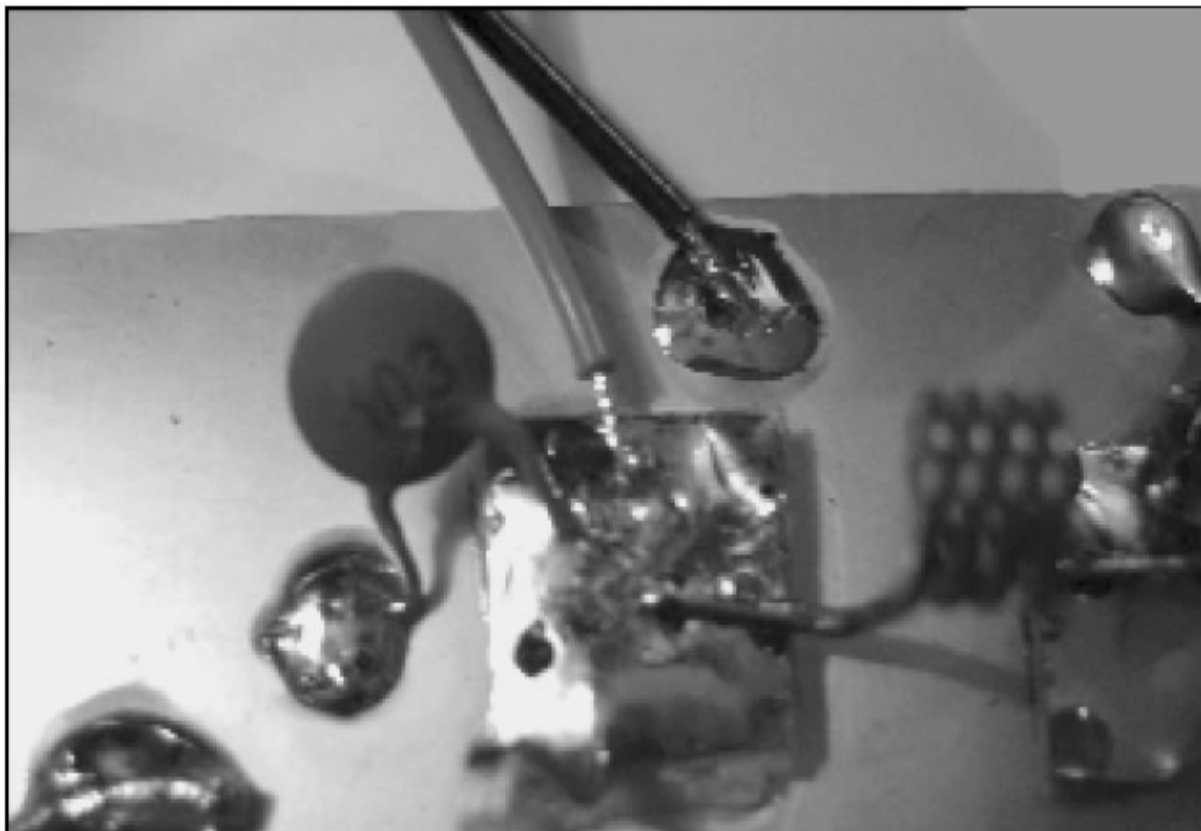
Pegue a pequena bobina que você fez no passo 3. Ela deve ser soldada entre os dois botões superiores, é tentador segurar a bobina com os dedos, mas é uma má idéia pois ela ficara quentinha. A soldagem da bobina é um pouco difícil. Passo 1 Prenda o plug na bobina com um pedaço de fita adesiva. Passo 2 Tenha certeza que tem bastante solda no botão central superior (adicione um pouco mais se não for suficiente. Passo 3 Amoleça a solda no botão central superior e encoste um pé da bobina nessa parte. Passo 4 Faça o mesmo com o outro botão superior e com o outro pé da bobina. Passo 5 Agora você pode remover o plug.

DICAS Se a solda não quiser agarrar os pés da bobina você precisa esfregá-la um pouco mais com o ferro.

[editar]

## PASSO 12: FIXANDO O FIO DA BATERIA

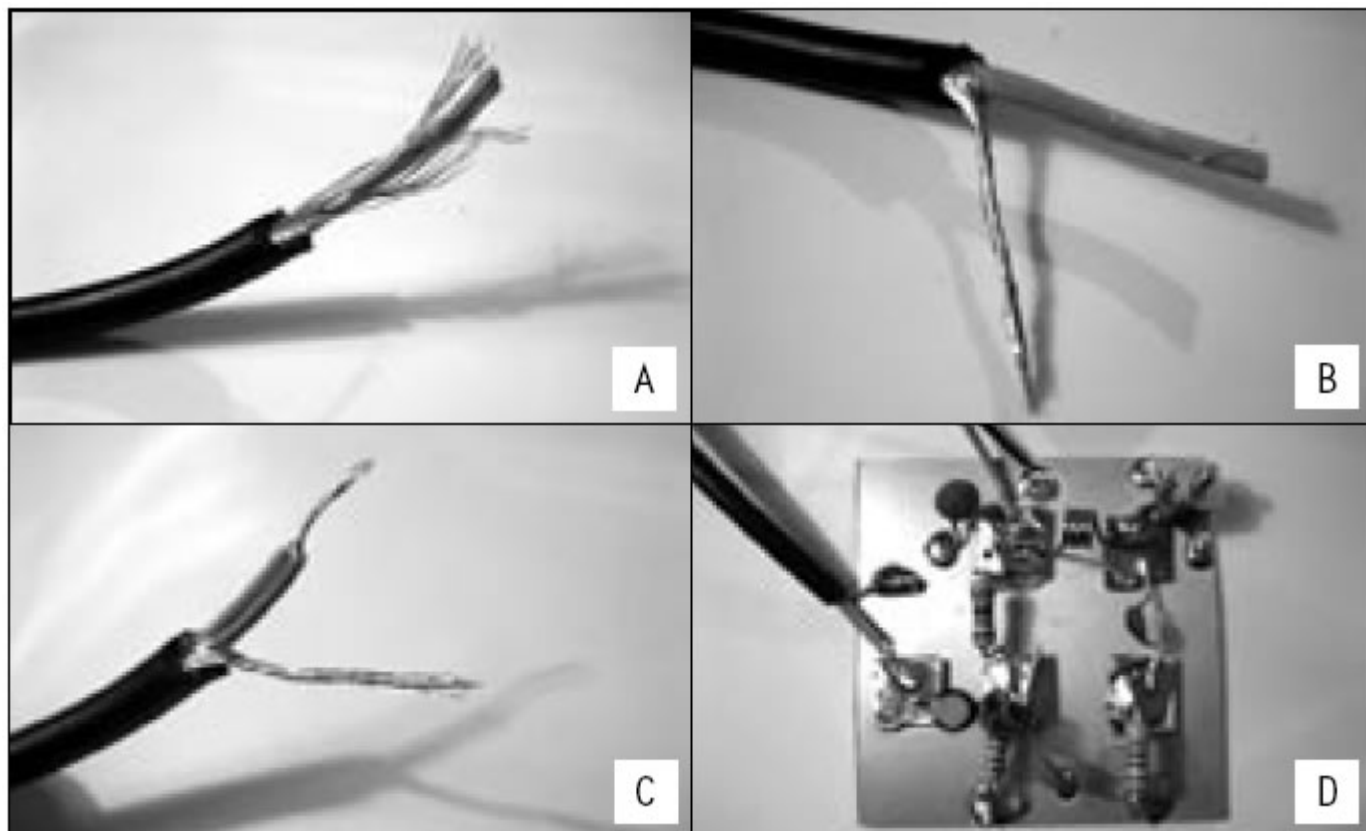
---



Solde o positivo da bateria no botao cental superior e o negativo na placa. Conforme figura acima.

## PASSO 13: SOLDANDO A ENTRADA DE ÁUDIO

---



O Sinal de áudio irá entrar no transmissor pelo cabo do plug afixado na mesa de som, computador ou tocador de MP3.

Corte cerca de dois centímetros do plástico do cabo. Você verá um (mono) ou dois (stereo) fio(s) coberto em um plástico colorido, e um grupo de fios ao redor deles. [A]

Enrole os fios externos juntos.[B]

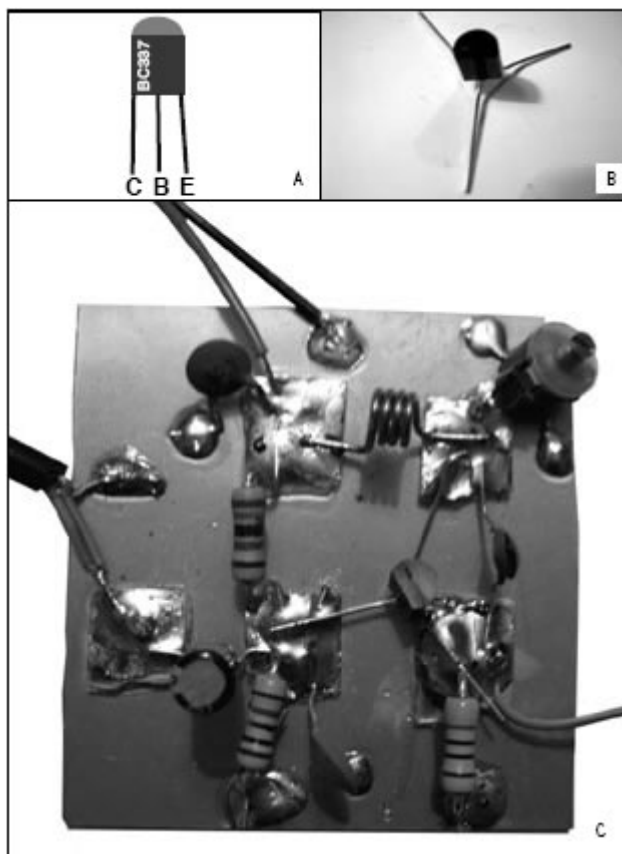
Agora, retire o plástico cerca de um centímetro dos fio(s)centrais(tome cuidado para não cortá-las fora), e enrole os fios juntos também. [C]

Agora, solde os fios centrais no botao esquerdo,e o outro na placa.

Tenha certeza de que os dois não irão se tocar! [D]

## PASSO 14: O TRANSISTOR BC337

---

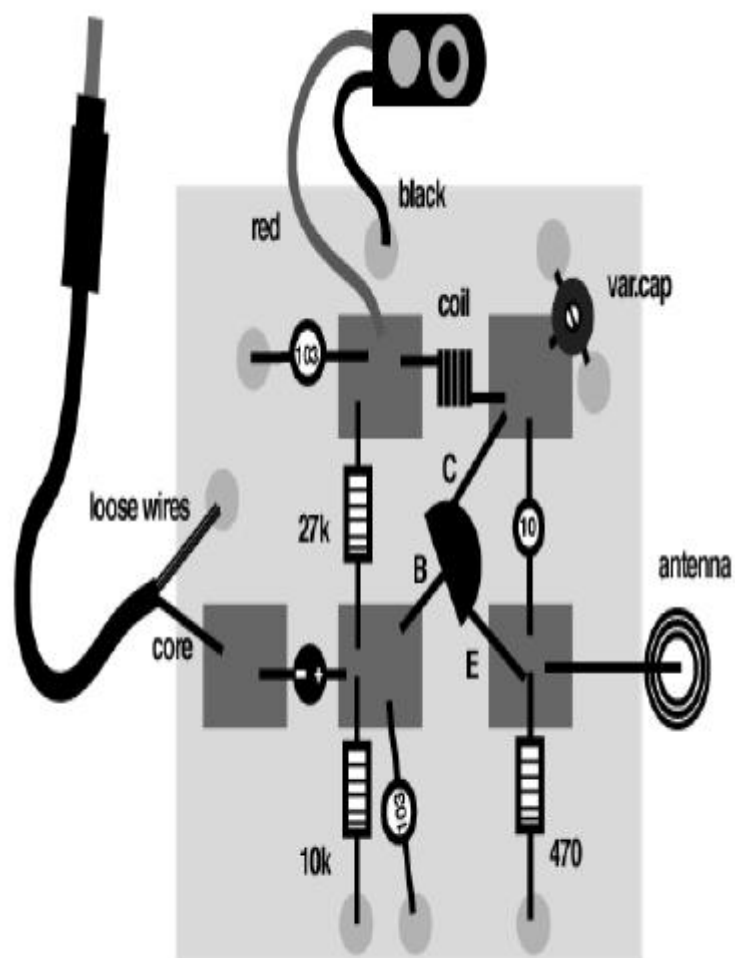


A parte mais complicada é a do transistor BC337. Se esta parte não for feita corretamente, o transmissor poderá não funcionar. Veja que o transistor tem três pernas. Se você manter o corte virado para seu lado, a perna esquerda é chamada de "C", a do meio é chamada de "B", e a perna direita é chamada de "E". [A] Dobre o pé do meio para a frente. o pé direito para trás-direito e esquerdo para o trás-esquerda (conforme figura). [B] Agora, segure o transistor pela perna do meio, a qual você dobrou para frente, irá ser soldado no botão central, o pé direito soldado no botão direito e o pé esquerdo soldado no botão direito superior.

## Passo 15: CONECTANDO A ANTENA E AJUSTANDO SEU TAMANHO

A antena deve ser soldada no botão direito. Para melhor alcance, o tamanho da antena em centímetros(cm) se dá pela seguinte fórmula:  $(300/\text{Frequência} \times 25)$  ou  $(300 \text{ dividido pela frequência multiplicado por } 25)$ . Por exemplo, se você está transmitindo na faixa 100FM, o tamanho da sua antena (pela fórmula) deverá ser  $(300/100) \times 25 = 75 \text{ cm}$ .

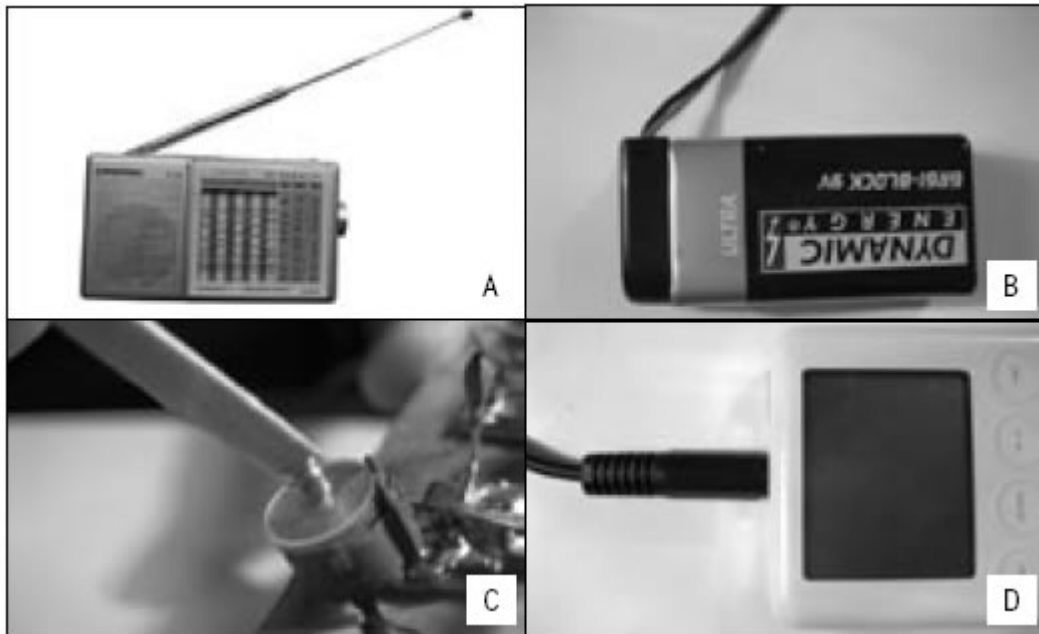
Esquema do transmissor pronto:



*Por Allah Cesana Rajab*

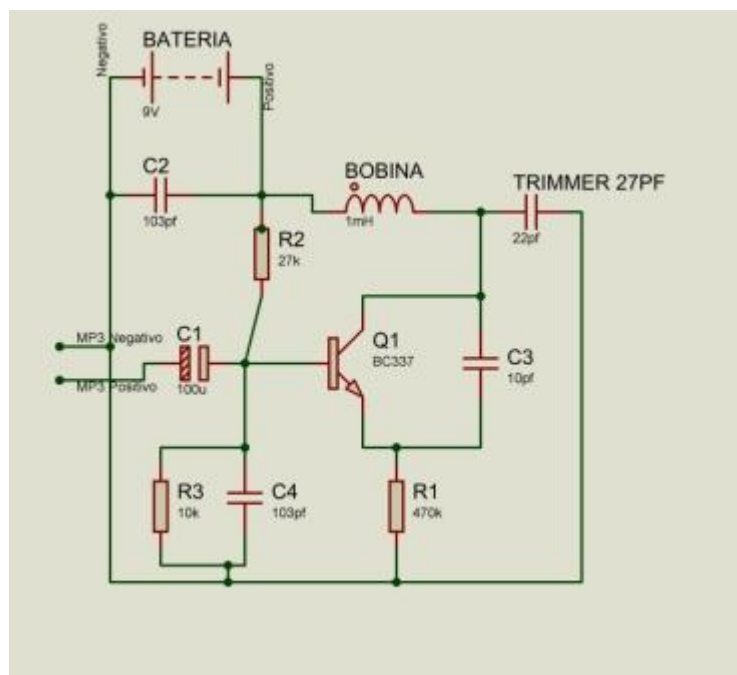
## PASSO 16: TESTANDO O TRANSMISSOR

---



E finalmente chegou a hora do teste. Ligue seu rádio, e procure por uma frequência livre [A] Encaixe sua bateria no clip de bateria. [B] Agora utilize a chave de fenda plástica (ou qualquer outro material não condutor (plastico/madeira) para girar o parafuso pequeno no alto do capacitor variável lentamente até você ouvir a estática em seu rádio desaparecer. [C] Encaixe agora o plug na saída do fone de ouvido de um dispositivo de áudio, tal como seu ipod, Cd-player ou computador. E coloque esse dispositivo para tocar.[D]

## Lucian: Esquema



esquema de Melhor entendimento.



---

DICAS Às vezes você tem que escolher uma frequência diferente. Enquanto um último recurso você pode fazer a varredura do seletor para ver se você ouve seu audio em qualquer lugar.

Se você não ouvir seu transmissor durante o teste, você pode tentar os passos abaixo:

## PESQUISA DE DEFEITOS

---

Se você não ouviu nada durante o teste, você pode tentar todos os seguintes passos:

Cheque se todas as partes estão no lugar certo.

Cheque se o capacitor polarizado esta com o negativo no botao central esquerdo.

Cheque se o capacitor variável esta com o pino central no botaosuperio direito e os demais na placa.

Mexa todas as partes para ver se elas estão encaixadas corretamente. Se elas estiverem com um pouco de folga: coloque mais solda. Esteja certo de que todas as partes fazem um bom contato com a placa ou componentes (se possível).

Derreta mais solda nos componentes, para estar certo que tudo estão totalmente soldado.

Cheque se sua bateria está corretamente encaixada, e se ela não está descarregada. Teste Novamente. Se você ainda não conseguir ouvir nada tente o seguinte:

Remova a solda e gire o transistor BC337 para testar todas as possibilidades de conexões "perna-para-componente".

Tente uma frequência diferente no seu radio, e aumente o volume.

## ANEXO VIII

## Panfleto distribuído no Módulo Estêncil (frente e verso)



**\*Estêncil** = é uma técnica usada para aplicar um desenho ou ilustração que pode representar um número, letra, símbolo ou qualquer outra forma ou imagem (figurativa ou abstrata), através da aplicação de tinta, aerossol (spray) ou não, através do corte ou perfuração em papel ou acetato. Resultando em uma prancha com o preenchimento do desenho vazado por onde passará a tinta. O estêncil obtido é usado para imprimir imagens sobre inúmeras superfícies, do cimento ao tecido de uma roupa.

Por extensão de sentido, um estêncil é também um tipo de folha de papel fino que serve de matriz para impressão por mimeógrafo e a base da pintura serigráfica. Tanto na mimeografia, como na serigrafia, múltiplos estênceis são usados sobre a mesma superfície, produzindo imagens em mais de uma cor.

Estêncil é também uma forma muito popular de grafite. De aplicação rápida e simples, seu uso reduz o risco implícito na execução de inscrições em locais não permitidos.

#### ***Materiais necessários:***

- Estilete
- Papel cartão ou Raio-X usado ou plástico duro (igual material utilizado para encadernação)
- Tinta para tecido (para aplicação em tecidos)
- Spray (para aplicação em paredes ou outras superfícies)
- Rolinho de tinta (para aplicar tinta de tecidos)
- Impressão da figura, foto, número, frase, símbolo, etc... para ser feito o Estêncil
- Peça de vidro ou espelho para facilitar corte da matriz do estêncil
- Papel carbono (simples)

